

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA COM ÁREA DE  
APROFUNDAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

MARIA MARTA ELIAS TEIXEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO POLÍTICA NA ESCOLA  
NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG (ENFOC)**

JOÃO PESSOA – PB  
2018

MARIA MARTA ELIAS TEIXEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO POLÍTICA NA ESCOLA  
NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG (ENFOC)**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Socorro Xavier Batista

JOÃO PESSOA-PB  
2018

MARIA MARTA ELIAS TEIXEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO POLÍTICA NA ESCOLA  
NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG (ENFOC)**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo.

APROVADO EM \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Xavier Batista – orientadora (UFPB)

---

Prof. Dr. Mariano Castro Neto – examinador (UFPB)

---

Prof. Me. Luciélio Marinho da Costa – examinador (UFPB)

Dedico este trabalho à minha família, em especial ao meu pai, agricultor, ex-presidente de Sindicato rural, que dedicou boa parte de sua vida às lutas pelo direito a uma vida mais digna ao homem do campo, o direito a um pedaço de chão para dele tirar o sustento de sua família, o direito à educação escolar para as crianças camponesas, educação esta tão almejada pelos pais, que não desejam para os filhos o fardo do analfabetismo que carregam nas costas pela injustiça e desigualdade social cometidas historicamente. Ao meu pai, herói de tantas batalhas, que até hoje, do alto de seus noventa (90) anos, apesar de ter cumprido a missão de criar doze filhos e ajudar tanta gente a encaminhar a sua vida, não consegue descansar a sua mente atormentada diariamente pelas lembranças de uma árdua caminhada em busca de paz para si e para seus companheiros e companheiras de luta. Uma mente que não descansa, maltratando e esgotando ao limite um corpo idoso, cansado, pelo simples fato de não saber “parar de trabalhar”.

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer em primeiro lugar ao meu marido que me incentivou a voltar a estudar e financiou durante cinco anos os meus estudos (sem reclamar); aos meus filhos que me aturaram durante o estresse diante dos desafios e me ajudaram nas tarefas diárias para que eu pudesse estudar e descansar; à minha irmã Fátima que me incentivou de várias formas, inclusive no suporte material do meu curso; ao meu sobrinho Jonathan e sua esposa Pollyanna por terem me doado livros paradidáticos dos seus filhos para que eu pudesse realizar um projeto de estágio; à minha irmã Baby por todas as vezes em que me acolheu em sua casa, quando eu tinha aula em período integral; aos meus sobrinhos Felipe e Fernanda, pelas caronas até a Universidade; à minha sobrinha Aline por me ajudar na tradução do resumo deste trabalho para o inglês e às orações da minha mãezinha para que eu conseguisse concluir o TCC a tempo, enfim, a toda a minha família que sempre me deu força e demonstrou interesse em ajudar diante das dificuldades, pois acredito que sem o apoio deles seria muito difícil vencer este desafio.

Agradeço à minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Xavier Batista, pela sabedoria com que me guiou nesta trajetória.

Agradeço também aos meus colegas de sala pelo companheirismo nestes cinco anos de caminhada juntos, em especial à minha amiga/irmã Andrea Campêlo pela parceria e paciência para aturar as minhas chatices durante todos esses anos.

Enfim, a todos que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

*“Então (o camponês) descobre que, tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz também de transformar a cultura: renasce não mais como objetivo dela, mas também como sujeito da história.”*

*Paulo Freire*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Curso Regional Sudeste.....	42
Figura 2	Mística de acolhida com representação dos Estados através de suas bandeiras e fortalecimento da agricultura familiar e produção de sementes crioulas - 3º módulo do curso regional do Nordeste no estado da Paraíba. ....	50
Figura 3	Socialização dos trabalhos em grupo.....	54
Figura 4	Socialização dos trabalhos em grupo.....	54
Figura 5	Mística de encerramento.....	55
Figura 6	Dinâmica de grupo relacionada às questões étnico-raciais e de gênero.....	55
Figura 7	Oficina de capoeira.....	55
Figura 8	Oficina de Capoeira.....	55
Figura 9	Oficina de Grafite.....	55
Figura 10	Oficina de Grafite.....	55
Figura 11	Oficina de Mística.....	56
Figura 12	Oficina de Mística.....	56
Figura 13	Encerramento, festa de formatura e entrega de diplomas.....	56

## **LISTA DE SIGLAS**

CESIR —Centro de Estudo Sindical Rural

CTE —Centro de Treinamento Educacional

CNTI —Confederação Nacional dos Trabalhadores na Indústria

CONTAG —Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CUT —Central Única dos Trabalhadores

DIEESE —Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

ENFOC —Escola Nacional de Formação da Contag

EQUIP —Escola Quilombo dos Palmares

FETAG —Federação dos Trabalhadores na Agricultura

GES —Grupos de Estudos Sindicais

IBGE —Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PADRSS —Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário

PNAD —Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNF —Política Nacional de Formação

PPP —Projeto político Pedagógico

PROCAMPO —Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura Educação do Campo

PRONERA —Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária



## RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre a política de formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - Contag, buscando-se identificar a atuação do movimento sindical no âmbito da educação do campo, especialmente no que se refere à educação política, desenvolvida pela Política Nacional de Formação da Escola Nacional de Formação – ENFOC, e sua contribuição para a valorização e fortalecimento da identidade camponesa. Neste documento é também apresentado uma reflexão sobre a contribuição deste movimento sindical para a educação do campo. Para isso, elegemos como objetivo geral discutir a educação do campo no movimento sindical e a sua contribuição para o fortalecimento da identidade camponesa, e como objetivos específicos definimos estudar a proposta educacional da Escola Nacional de Formação da Contag – Enfoc; identificar se a concepção de educação e as estratégias pedagógicas se associam com os princípios da Educação do Campo e por fim, identificar ações do Movimento Sindical de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais MSTTR e da ENFOC voltadas para o fortalecimento da identidade camponesa. O procedimento metodológico adotado para a obtenção dos resultados esperados foi um estudo de caráter qualitativo, em que foram utilizadas como instrumentos para a construção e análise dos dados a pesquisa bibliográfica e a análise documental. O trabalho traz também, uma breve abordagem à história da formação da Contag e procura evidenciar como são construídos os processos educativos no âmbito do movimento sindical rural, pontuando as primeiras iniciativas formativas e as experiências sequenciais que levaram à criação da Enfoc, a construção da Política Nacional de Formação, do Projeto Político Pedagógico, bem como a multiplicação criativa dessas ações e a formação de Grupos de Estudos Sindicais – GES. Da composição deste documento também consta o resumo de uma experiência pessoal, de participação no Encontro Nacional de Formação da Enfoc Regional Nordeste – 3º Módulo, realizado aqui na cidade de João Pessoa – Paraíba, no período de 23 a 29 de abril de 2018.

**Palavras chaves:** Formação Sindical. Enfoc. Educação do Campo. Identidade Camponesa.

## **ABSTRACT**

This paper presents a study about the training policy of the National Confederation of Agricultural Workers - Contag, aiming at identifying the performance of the trade union movement in the field education, especially in what concerns the political education, developed by the National Policy of Formation of the National Training School - ENFOC, and its contribution to the valorization and strengthening of peasant identity. This document also presents a reflection on the contribution of this trade union movement to the education of the countryside. For this, we have chosen as a general objective to discuss the education of the field in the trade union movement and its contribution to the strengthening of the peasant identity, and as specific objectives we define to study the educational proposal of the National Training School of Contag - Enfoc; to identify if the conception of education and pedagogical strategies are associated with the principles of Field Education and, finally, to identify actions of the Trade Union Movement of Rural Workers and Workers (MSTTR) and of ENFOC focused on the strengthening of peasant identity. The methodological procedure adopted to obtain the expected results was a qualitative study, in which the bibliographical research and the documentary analysis were used as tools for the construction and analysis of the data. The work also brings a brief approach to the history of the formation of Contag and seeks to show how the educational processes are built within the scope of the rural trade union movement, punctuating the first formative initiatives and the sequential experiences that led to the creation of Enfoc, National Training, the Political Pedagogical Project, as well as the creative multiplication of these actions and the formation of Groups of Union Studies - GES. The composition of this document also includes the summary of a personal experience, of participation in the National Training Meeting of the Regional Northeast - 3rd Module, held here in the city of João Pessoa - Paraíba, from April 23 to 29, 2018.

**Keywords:** Union Formation. Field Education. Enfoc. Peasant identity.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO POLÍTICA NO MOVIMENTO SINDICAL DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS RURAIS.....</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Educação do campo.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2</b>	<b>Identidade Camponesa.....</b>	<b>24</b>
<b>2.3</b>	<b>Movimentos sociais/sindicais: breve histórico.....</b>	<b>28</b>
<b>2.4</b>	<b>Formação política e Educação do Campo.....</b>	<b>33</b>
<b>2.5</b>	<b>A Contag e a educação sindical.....</b>	<b>38</b>
<b>3</b>	<b>POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA ENFOC: CONTRIBUIÇÃO PARA FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CAMPONESA.....</b>	<b>41</b>
<b>3.1</b>	<b>Trajetória da política de formação da Enfoc.....</b>	<b>41</b>
<b>3.2</b>	<b>Estratégias e princípios pedagógicos.....</b>	<b>42</b>
<b>3.3</b>	<b>Projeto Político Pedagógico - PPP.....</b>	<b>50</b>
<b>3.4</b>	<b>Os cursos de formação política da Enfoc: curso regional de formação em desenvolvimento rural sustentável e solidário - região Nordeste – 3º módulo.....</b>	<b>53</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>61</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objeto de estudo, a política de formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - Contag, buscando-se identificar a atuação do movimento sindical no âmbito da educação do campo, especialmente no que se refere à educação política, desenvolvida pela Política Nacional de Formação da Escola Nacional de Formação – ENFOC, e sua contribuição para a valorização e fortalecimento da identidade camponesa.

A escolha por essa temática se deu a partir da minha proximidade com o movimento sindical dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, uma vez que minha família sempre fez parte deste movimento. Desde os meus primeiros anos de vida convivi com o envolvimento do meu pai com o movimento sindical o qual foi Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) por mais de vinte anos, minhas irmãs e irmãos engajados nesse movimento, participando e liderando lutas e embates por reforma agrária e reivindicações de direitos dos trabalhadores rurais na cidade de Dona Inês, na Paraíba, meu município de origem.

Fazer parte, mesmo que minimamente deste ambiente de lutas, pois era ainda uma criança quando comecei a frequentar a sede do STR em companhia do meu pai e irmãs e participar das reuniões presididas pelo meu pai, naquela época da infância, despertava em mim, mais tarde, alguns questionamentos a respeito de como era planejada essa política de formação das lideranças sindicais e de como se formava um Presidente do Sindicato? Quais as suas atribuições e de que maneira a sua atuação contribuiria para a formação/fortalecimento da identidade dos camponeses trabalhadores rurais?

Outro elemento motivador da escolha desse tema se deu por ocasião da minha participação no 4º Encontro Nacional de formação da Contag, o Enafor, realizado de 10 a 14 de novembro de 2014, no Centro de Treinamento Educacional – CTE, da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Indústria – CNTI, em Luziânia/GO, no qual foi possível observar a forma de organização do movimento sindical, o planejamento de toda a estrutura do evento, manter contato com a atmosfera do lugar e com pessoas de todos os lugares do país, inclusive com grandes lideranças sindicais conhecidas nacionalmente. Enfim, me permitiu um banho de imersão no universo sindical.

Esse evento gerou em mim a vontade de me aprofundar nos conhecimentos em torno dessa política de formação da Contag, que ao longo dos anos vem dando grande contribuição para todo o projeto de Educação do Campo, uma vez que esta entidade se fez presente no

Movimento desde primeira Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, tendo acompanhado e participado ativamente de todos os eventos do Movimento Por uma Educação do Campo e demais abrangentes à esta temática, com a elaboração de documentos explicativos sobre as Diretrizes da educação do campo, quando da sua publicação, como também, a construção de material de divulgação e convites para a participação na realização de vários eventos com o intuito de divulgar informações a respeito desta educação.

Nesse sentido, o presente estudo traz uma reflexão sobre a contribuição deste movimento sindical para a educação do campo. Para isso, elegemos como objetivo geral discutir a educação do campo no movimento sindical e a sua contribuição para o fortalecimento da identidade camponesa. Quanto aos objetivos específicos definimos estudar a proposta educacional da Escola Nacional de Formação da Contag – Enfoc; identificar se a concepção de educação e as estratégias pedagógicas se associam com os princípios da Educação do Campo e por fim, identificar ações do Movimento Sindical de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais MSTTR e da ENFOC voltadas para o fortalecimento da identidade camponesa.

Para se obter os resultados esperados foi feito um estudo de caráter qualitativo, em que foram utilizadas como instrumentos para a construção e análise dos dados a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Foi também realizada uma pesquisa de campo que se deu na minha participação de um Encontro Nacional de Formação da Enfoc Regional Nordeste – 3º Módulo, realizado aqui na cidade de João Pessoa – Paraíba, no período de 23 a 29 de abril de 2018, através de convite da Secretaria Geral da Federação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - Fetag, para trabalhar como relatora do evento.

De acordo com Godoy (1995, p.21), “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.”

O estudo qualitativo pode ser conduzido através de diferentes caminhos. Neste trabalho foi utilizado a pesquisa documental, a qual representa, conforme Godoy (1995, p. 21), “uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.” Além disso, os documentos merecem atenção especial, uma vez que são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos.

A Pesquisa bibliográfica nada mais é que a etapa inicial de todo o trabalho científico ou acadêmico, que tem como objetivo reunir as informações e dados que servirão de base para a construção da investigação proposta a partir de determinado tema. Após a escolha da temática é que se organiza a revisão que requer uma postura crítica por parte do pesquisador.

Para Caldas (1986, p. 15) a pesquisa bibliográfica representa a “coleta e armazenagem de dados de entrada para a revisão, processando-se mediante levantamento das publicações existentes sobre o assunto ou problema em estudo, seleção, leitura e fichamento das informações relevantes”.

A pesquisa documental tem, obviamente o documento como objeto de investigação. No entanto, o documento como fonte de pesquisa não tem necessariamente que ser escrito, ele pode se apresentar na forma de filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. “Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador” (FIGUEIREDO, 2007).

Para explicitar as diferenças entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, Oliveira (2007, p. 69) faz uma importante distinção entre essas modalidades de pesquisa. Para essa autora a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. Como principal diferença ela pontua que é um tipo de “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica”.

A autora caracteriza a pesquisa documental pela busca de informações em documentos nunca antes analisados cientificamente, como “relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (p. 69).

É comum se pensar que em um trabalho de pesquisa o pesquisador deve estar em contato direto com o objeto de estudo. Contudo, isto nem sempre é necessário, tendo em vista que os documentos constituem uma rica fonte de dados para toda e qualquer investigação.

De acordo com Godoy (1995, p.21) “O exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ ou interpretações complementares, constitui o que estamos denominando pesquisa documental.”

Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica vai subsidiar a análise do objeto e contribuirá para a definição das categorias de análise do trabalho: Educação do Campo; movimento social (sindical); formação política e identidade camponesa. Para tanto, nos apoiaremos em alguns autores como Aguiar (2014), Arroyo (2003), Batista (2007), Brandão (1986), Caldart (2002), Caldas, (1986), Figueiredo (2007), Freire (2016), Godoy (1995), Gohn (1997), Oliveira (2007) e outros.

A análise documental se debruçou em documentos e materiais didáticos produzidos pelo Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – MSTTR, pela Contag e pela Enfoc, tais como: livros, cadernos e material de divulgação, coletados no IV Encontro Nacional de Formação – Enafor (2014), já citado acima; leituras e estudos de livros e artigos que tratam da luta pela educação do campo e ainda, utilização de informações contidas tanto nos *sites* da Contag e Enfoc, quanto nos *sites* de busca que trouxeram alguma informação sobre a temática.

Neste trabalho optamos pela organização da estrutura em três capítulos, constando no primeiro capítulo a apresentação da introdução, que traz em seu conteúdo a descrição do objeto de pesquisa, a justificativa para a investigação deste objeto, a metodologia utilizada na coleta de dados para a pesquisa, a apresentação dos objetivos geral e específicos e indicações de referencial teórico que servirá de aporte na construção do documento.

No segundo capítulo, esse referencial teórico já se faz presente na abordagem das categorias já descritas anteriormente, que são: Educação do Campo; movimento sindical; formação política uma das dimensões da Educação do Campo; identidade camponesa.

O terceiro capítulo versa sobre a caracterização da Escola Nacional de Formação da Contag (Enfoc) visando explicitar as práticas educativas desenvolvidas neste espaço sindical, no qual a educação é compreendida como instrumento de intermediação entre o indivíduo e a sociedade, tendo o movimento como elo entre as experiências locais, específicas e as experiências no âmbito social. Investiga-se ainda, neste capítulo, a atuação da Enfoc como espaço de fortalecimento da identidade camponesa, apontando as contribuições ao longo do tempo para o resgate e fortalecimento dessa identidade.

Para tanto, se faz aqui um estudo da Política nacional de formação (PNF) e Projeto Político pedagógico (PPP), que se configura “um conjunto de princípios e de referenciais transformadores e libertadores,”(Enafor, 2014, p.33) que norteiam as práticas realizadas na Enfoc. São abordadas ainda neste capítulo, as estratégias e princípios pedagógicos da Escola, que tem a sua concepção pedagógica e política sustentada na educação popular.

## **2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO POLÍTICA NO MOVIMENTO SINDICAL DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS RURAIS**

Neste capítulo foram feitas reflexões teóricas enfocando as temáticas que envolvem o objeto de pesquisa especialmente Educação do Campo, que se configura como marco da conquista da luta de um povo para a oferta de uma educação de qualidade, sobretudo qualidade social, para as populações residentes em áreas rurais.

Para entender a Educação do Campo é indispensável entender a estrutura agrária que predomina no país desde a colonização marcada pela concentração de latifúndios nas mãos das elites agrárias, as quais ao longo da formação social brasileira negaram o acesso à terra aos camponeses, indígenas – os verdadeiros donos da terra. Para os latifundiários a terra sempre foi um meio de obter riquezas e poder. Enquanto que para os trabalhadores e camponeses a terra é um meio de vida e de trabalho. A terra é um instrumento de produção de alimentos, de autonomia das famílias camponesas.

Essa negação ao acesso à terra levou os camponeses, indígenas, quilombolas a diversos enfrentamentos e conflitos, como apresenta Batista (2006, p. 130)

As lutas no campo brasileiro têm início com o processo de invasão e colonização portuguesa. Os movimentos se originam dos conflitos em torno da luta por terra, mas também se rebelam contra as relações sociais de produção marcadas pela exploração, pela dominação e degradação da pessoa humana, como a escravidão, contra a negação cidadania, pelos direitos sociais e trabalhistas, pelo reconhecimento das diferentes culturas. Essas múltiplas demandas envolveram diferentes sujeitos índios, negros, caboclos, agricultores, escravos, ferreiros, barqueiros. O que denota que a resistência dos povos oprimidos e despossuídos estiveram presentes ao longo da história brasileira, nos períodos colonial, monárquico e republicano e é um dos elementos da identidade política do povo.

Entre essas lutas destaca-se a organização dos camponeses conhecidas como Ligas camponesas, que foi uma alternativa de organização dos trabalhadores diante da negação ao direito de sindicalização imposta aos trabalhadores do campo. Esse movimento é assim descrito por Batista (2006, p. 158):

Um dos mais importantes movimentos de camponeses na história da luta pela reforma agrária foram as ligas camponesas, que eram associações que pretendiam organizar a luta dos foreiros, plantadores e trabalhadores no campo, que estavam sendo expulsos das terras dos engenhos, onde muitos eram moradores da zona da mata no Nordeste. Depois se estenderam por vários estados como a Paraíba, o estado do Rio de Janeiro, Goiás. Elas atuaram no período compreendido entre 1955 até 1964, quando houve a deposição do governo de João Goulart pelo golpe militar, que passou a reprimir todos os movimentos sociais e os dirigentes e militantes. O raio de ação política se ampliou com a mobilização de milhares de camponeses, que viram nessas associações um espaço de canalização dos anseios e ação política em prol dos seus interesses.



Esse movimento no ano de 1962 se torna bastante conflituoso resultando na morte de lideranças como João Pedro Teixeira na Paraíba. Com a ditadura militar instaurada em 1964 foi perseguido e suas lideranças presas e torturadas desmobilizando os camponeses. Os trabalhadores assalariados do campo participaram das lutas e constituíram uma organização representativa dos interesses das lutas deles que foram os sindicatos rurais, que são organizados em nível nacional pela Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - Contag.

Portanto, a luta por educação surge no seio das lutas por reforma agrária que acompanha a classe trabalhadora do campo desde os primórdios da colonização e tem perdurado até os dias atuais, e cada vez mais violenta ante o poder do latifúndio atualizado pelo conceito de agronegócio que atualiza o modelo de agricultura baseada na monocultura voltada para exportação.

## **2.1. Educação do campo**

Por várias décadas, estendendo-se até os dias atuais, a educação dos povos do campo nunca foi uma prioridade para os governantes que justificavam tal desinteresse pela não necessidade de escolarização para se realizar o trabalho exigido pelo modelo agroexportador predominante nesta época, como a cultura do café, por exemplo, em que a exploração da mão de obra agricultora configurava a base da economia brasileira.

No modelo de educação escolar destinada aos trabalhadores do campo era-lhes ensinado apenas o necessário para que pudessem garantir o próprio sustento, ou seja, a eles bastava o suficiente para reforçar os saberes herdados pelos seus antepassados ou aqueles adquiridos naturalmente pelo cotidiano da vida rural, com o objetivo único de perpetuar a exploração histórica do trabalhador fixando-o no campo, negando-lhe o direito de ampliar os conhecimentos através do contato com outras culturas, outros saberes e assim, ter a oportunidade de escolher o seu modo de vida.

A escola rural, como era denominada a escola do campo, era uma reprodução do modelo de escolarização urbana, “adequada aos modelos políticos de desenvolvimento econômico, efetivados no campo, cujas bases se fundamentavam nos interesses das classes dominantes, pautada na cultura tradicional excludente, que sempre atribuiu ao campo o estereótipo do atrasado (AZEVEDO, 2007, p. 145).

De acordo com Wanderley (1997, p.23).

Os camponeses fazem parte do processo marginal criado pela ideologia dominante que criou determinadas representações simbólicas na consciência dessas populações rurais a fim de minimizá-las e atrelá-las ao poder de classe. Para isso, utilizaram sempre arquétipos onde a figura do homem e da mulher camponesa era e ainda são os atrasados, os “fora do lugar”, os “jeca tatus”.

Desse modo, com base numa visão de decadência e inferioridade, o espaço rural sempre foi alvo de programas educacionais elaborados sem a participação dos seus sujeitos, com o intuito apenas de reforçar um conceito de educação precária e sem qualidade visando a sua extinção, demonstrando o verdadeiro descaso dos órgãos federais competentes e também das “classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem do campo, que sempre demonstraram desconhecimento e desprezo sobre a importância fundamental da educação para a classe trabalhadora” (BATISTA, 2011, p. 57).

As políticas educacionais dirigidas ao campo sempre favoreceram a exploração do rural e enaltecem o urbano reforçando a visão dicotômica, como já mencionado, de que o campo é atrasado e a cidade é o modelo de desenvolvimento a ser seguido.

Após décadas de opressão e injustiças sociais, a população rural começa a reivindicar a educação que lhes é de direito, através das lutas e enfrentamentos dos movimentos sociais do campo por políticas educacionais que respeitem os seus saberes, suas particularidades, sua cultura e seus valores.

O movimento por uma educação do e no campo tem sua origem no seio dos movimentos sociais.

A trajetória da construção de uma Política Pública Nacional de Educação do Campo, no âmbito deste governo e deste Ministério, teve início a partir das demandas apresentadas pelos movimentos sociais organizados do campo, representados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG e do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST no primeiro semestre de 2003, quando se instituiu o GPT – Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo (BRASIL, 2009, p. 02).

Em 1998, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra organizou a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo no Estado de Goiás, com o apoio de Ongs e instituições privadas, com o objetivo de mobilizar nacionalmente os intelectuais do país para que juntos elaborassem o processo de construção de uma educação que fosse direcionada ao campo e às pessoas que vivem nele.

Na referida conferência, foi discutido primordialmente, sobre como assegurar o direito a uma escolarização pública de qualidade para aqueles que vivem do campo. Também se avançou no debate em torno das questões referentes à renovação das práticas pedagógicas. A

partir daí se iniciava o processo forjado na luta de um movimento social de classe do campo, um projeto popular de Educação nacional.

(...) através do processo de construção desta Conferência os Movimentos Sociais do Campo inauguraram uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural reafirmaram que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Também foram denunciados os graves problemas de falta de acesso e de baixa qualidade da educação pública destinada a população trabalhadora do campo (CALDART, 2002, p. 30).

Para o MST, a escola pública ofertada ao campo, não retrata a atual realidade dos trabalhadores/as, por não apresentar uma concepção de campo e de projeto de desenvolvimento que assegure uma qualidade de vida para a população que vive e trabalha na zona rural e também não apresenta experiências educativas significativas que expressem a cultura do povo camponês.

De acordo com Caldart (2002, p. 13), os povos do campo devem ser atendidos por políticas de educação que garantam seu direito a uma educação que seja “No e Do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.” Portanto, entende-se educação do campo como uma educação que contemple as diversidades que caracterizam os povos do campo, seus modos de vida e de produção, bem como as suas peculiaridades culturais.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica no Campo e também define com clareza a quem se destina esta modalidade da educação em seu artigo 1º

A Educação do Campo [...] destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (CNE/CEB nº 23/2007, alínea “c” § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/1961).

A proposta da Educação do Campo é pensar a educação como processo de construção da educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, desde a sua existência, suas particularidades, seus saberes, sua identidade cultural, buscando a valorização do trabalho como forma de educação.

A educação, de um modo geral, tem a responsabilidade de preparar as novas gerações para a conquista do protagonismo nos espaços de vivências e educativos, onde os atores deste espaço (educandos, educadores, famílias) precisam estar atentos para observar se as práticas educativas estão de fato, incentivando a reflexão sobre as problemáticas humanas e sociais e, ainda, se as vivências propostas são apresentadas de forma reflexiva e contextualizada que estimulem as novas gerações a pensarem em soluções para os atuais problemas sociais.

Nesse sentido, se faz também necessário o desenvolvimento de processos educativos que contribuam para a formação humana garantindo a integralidade dos educandos enquanto seres humanos.

É atribuída à escola a responsabilidade do preparo para a apropriação e incorporação da herança cultural e a formação crítica para que os educandos se tornem capazes de conhecer, questionar e transformar a realidade da qual fazem parte. Estratégia que assegura que os estudantes se apropriem do saber produzido e acumulado, e a partir daí, possam reconstruir seus saberes.

A proposta da educação do campo é que ela seja realizada por meio de processos formativos que concebam a educação na condição de um direito dos trabalhadores, gerada a partir do ponto de vista dos camponeses e articulada à trajetória de luta de suas organizações. Tais processos devem ser desenvolvidos por meio de práticas que sejam capazes de idealizar a educação escolar como parte de um projeto político e social que contribua para a emancipação do campo e de seus sujeitos.

Para tanto, é necessário também, um olhar para os educadores das escolas do campo, que necessitam de formação inicial e continuada específica para atuarem nos diferentes espaços educativos. Uma formação que traga uma proposta de desenvolvimento para o campo com a construção de um projeto político pedagógico contextualizado para suas escolas, a exemplo do que propõem o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e os cursos oferecidos pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

Uma conquista do conjunto das organizações de trabalhadores e trabalhadoras do campo, no âmbito das políticas públicas, foi a aprovação das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (BRASIL, Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação). Outra conquista política importante está sendo a entrada da questão da Educação do Campo na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo e o envolvimento

de diferentes entidades e órgãos públicos na mobilização e no debate da Educação do Campo, como pode-se observar pelo próprio conjunto de promotores e apoiadores desta II Conferência.

A I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, já citada anteriormente neste trabalho, também atuou como cenário da transição da expressão meio rural para a expressão campo, colocando em evidência a importância de abordar o conjunto de pessoas que vivem no e do campo, incluindo camponeses, quilombolas, nações indígenas, entre outros.

Decidimos usar a expressão *do campo* e não mais a usual *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da Conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. Mas quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (Fernandes, Cerioli & Caldart, 2004, p. 25).

No documento estão dispostas 19 reivindicações, entre elas, a implementação de programas de formação para os educadores do campo; ampliação da educação de jovens e adultos; garantia da educação infantil e da educação fundamental nas comunidades do campo; formação técnica voltada as demandas de capacitação dos trabalhadores do campo; implementação políticas públicas de valorização profissional dos educadores do campo; implantação de bibliotecas, brinquedotecas, salas de leitura, salas de informática com acesso a internet nas escolas do campo; criação de secretaria ou coordenação da educação do campo no Ministério da Educação; criação de políticas de financiamento para a educação do campo, em todos os níveis.

Desde então, diferentes organizações perceberam a necessidade de se dar continuidade à mobilização iniciada e prosseguiram com o trabalho através de encontros, de programas de formação de educadores e educadoras e criação de fóruns estaduais.

Cada vez mais a questão da Educação do Campo entra na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo aliado ao envolvimento de diferentes entidades e órgãos públicos na mobilização e no debate da Educação do Campo, e isso significa mais uma importante conquista política.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo destacam:

Propostas pedagógicas que valorizem a organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso do avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2001, P. 25)

As práticas pedagógicas da educação do campo ainda são encaradas como um desafio, como destaca Caldart (2004), “O desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui”.

## **2.2. Identidade Camponesa**

A educação tem papel fundamental na construção, afirmação e valorização da identidade dos povos do campo, enraizada em sua cultura e em suas memórias.

Sendo um dos princípios da Educação do Campo, a valorização da diversidade cultural e da identidade camponesa, é de suma importância que se compreenda sobre a identidade social e cultural no projeto dessa educação.

Para tanto, foi feito aqui uma breve apresentação do conceito de identidade nas visões da Psicologia Social, dos estudos culturais e do materialismo histórico dialético.

O conceito de identidade tem se destacado no campo das Ciências Sociais na Psicologia, na Sociologia, na Antropologia e na Educação e tem adotado diferentes perspectivas de análise.

A identidade é entendida no campo da Psicologia Social (CIAMPA, 1990) como a dialética entre o indivíduo e a sociedade. Portanto, a formação da identidade sofre as determinações sociais e se auto-organiza no indivíduo a partir do confronto entre o que o meio social informa sobre seus modos de ser e o que o indivíduo vai internalizando a partir das referências externas (BATISTA; CORREIA; BRITO, 2011).

Ciampa (1977, p. 19), afirma: “compreender a identidade é compreender a relação indivíduo sociedade” considerando que “cada indivíduo encarna as relações sociais configurando uma identidade pessoal” (CIAMPA, 1990, p. 127).

Assim, a identidade é pessoal, porém é proveniente das determinações sociais sobre o indivíduo. Ou seja, a identidade social refere-se às características atribuídas a um indivíduo pelos outros, como uma categorização realizada pelos demais indivíduos para identificar o que uma pessoa é, em particular. A partir disso, o sujeito posiciona-se e é posicionado em seu âmbito social em relação a outros indivíduos que partilham dos mesmos atributos.

Na perspectiva dos estudos culturais, a identidade assume dimensão plural e histórica. Todos os indivíduos assumem várias identidades: a identidade pessoal, a identidade familiar, a identidade social.

De acordo com Hall (2000), tais identidades são construções históricas, e, portanto, ao longo das experiências sociais elas se modificam e se superpõem. Nesse sentido, a identidade

cultural preenche os espaços de mediação entre o mundo interior e o mundo exterior, entre o mundo pessoal e o mundo público.

Nesse processo, ao mesmo tempo que projetamos nossas particularidades sobre o mundo exterior (ações individuais de vontade ou desejo particular), também internalizamos o mundo exterior (normas, valores, língua...). É nessa relação que construímos nossas identidades.

Assim, as identidades não são fixas, rígidas ou estáticas, mas dinâmicas e mutáveis, como resultados transitórios e fugazes de processo de identificação, em constantes transformações. As identidades dos indivíduos são construídas de acordo com o ambiente em que estão inseridos, envolvendo, entre outras coisas, as estruturas sociais, a cultura e o histórico das relações (BATISTA; CORREIA; BRITO, 2011).

Essa característica da constituição da identidade também é expressa por Woodward (2008, p.9) ao afirmar que a construção da identidade se procede nos sentidos atribuídos às práticas e às relações sociais que se diferem relativamente a outras identidades pela marcação da diferença. “A identidade [...] depende, para existir, de algo fora dela: a saber, de outra identidade [...], de uma identidade que ela não é, que difere da [sua] identidade [...], mas que, entretanto, fornece as condições para que ela exista”.

Sob a perspectiva do materialismo histórico dialético, a compreensão da identidade é analisada em três aspectos: biológico, histórico e cultural. Bogo (2008) afirma que esses aspectos revelam a relação do homem com o meio social em que vive, desde as relações estabelecidas entre os sujeitos e dos sujeitos com os demais seres.

É importante salientar, que tanto o biológico, como o histórico e a cultura são construções sociais que vão ratificando o tipo de identidade, desde o ser humano, o tipo de sociedade e a diversidade de seres (BATISTA; CORREIA; BRITO, 2011).

De acordo com Bogo (2008, p.34-5) as contradições têm papel relevante na formação da identidade:

A dialética, através do movimento dos contrários relaciona nesse processo a particularidade e a universalidade da contradição, elas evoluem por meio de constantes modificações; mantêm características e apresentam outras novas. Verificam que o homem faz parte da natureza com suas particularidades de gênero e, ao mesmo tempo, por ser necessidades humanas e sociais, transformam-na, transformando-se a si próprios.

O debate sobre o conceito de identidade se torna mais frequente no contexto de globalização no qual ocorre uma contradição marcada por uma realidade em que de um lado há uma tendência a um processo de homogeneização da cultura hegemônica pelo movimento do

capital e de outro, uma busca de afirmação das culturas locais, como resistência ao movimento homogeneizador (BATISTA; CORREIA; BRITO, 2011).

Benjamim (2000) propõe como princípios para a identidade nacional a soberania, a solidariedade, o desenvolvimento, a sustentabilidade e a democracia popular. No entanto, esse processo de globalização intenta formar uma identidade centrada na lógica do capital, do consumo, da unificação das economias, das sociedades e dos indivíduos dos vários países numa cultura única.

Portanto, na compreensão da formação da identidade coletiva destacam-se as políticas de identidade, como salienta Ciampa (2006, p. 1): “para falar de qualquer identidade coletiva, considero importante sempre levar em conta outra questão, a de políticas da identidade, que buscam normalizar ou, de certa forma, homogeneizar uma coletividade, influenciando-a no sentido de que seus membros compartilhem significados que são considerados relevantes para dar sentido à atividade de cada um”.

Os movimentos sociais buscam confrontar as identidades atribuídas pelos processos homogeneizadores e formar identidades de resistência que afirmem a cultura e a perspectiva política das classes trabalhadoras do campo.

Neste estudo, ao falar de movimentos e organizações sociais e sindicais do campo, remete-se a uma diversidade de sujeitos que atuam na luta por direitos, com práticas diversas que se aproximam e/ou se contrapõem, mas, contudo, propõem, a partir dessa diversidade, a construção de um sujeito coletivo. Buscam construir uma prática social na perspectiva da ação coletiva, ou seja, a representação de um sujeito coletivo (SOUSA, 2008).

Nesse sentido, movimentos sociais são formas de ação coletiva, baseados em formas de solidariedade, desenvolvendo-se no conflito e rompendo os limites do sistema em que a ação ocorre (ROCHA, 2013).

Para Sousa Jr. (2008), é fundamental considerar, no processo de organização dos movimentos sociais, os três elementos centrais apontados por Melucci (2001), quais sejam: [...] a solidariedade que envolve a partilha de uma identidade coletiva, o conflito que exige certa capacidade dos atores opostos a lutarem por recursos que valorizam e finalmente o rompimento dos limites do sistema que abre um campo de novas possibilidades (MELUCCI, 2001, p. 55)

Esse processo se constitui como uma identidade de projeto que gera sujeitos, compreendidos como atores sociais coletivos. Melucci (2001) chama atenção para o desenvolvimento de uma ação coletiva voltada não somente à igualdade de direitos, mas também pelo direito e pelo respeito às diferenças dentro dos próprios coletivos.



Essa atuação coletiva possibilita criar ações conjuntas e articuladas entre diferentes movimentos sociais do campo, uma vez que estes, em que pese suas diferenças de pensamento e formas de atuação, podem ser capazes de construir projetos de ação comuns, o que pressupõe e justifica uma ação coletiva, ou seja, nas palavras de Sousa Junior (2008, p. 27), “um sujeito coletivo de direito”.

Movimentos sociais e sindicais do campo são movimentos políticos, mas também são educativos, pois, além de construir um processo de luta e organização social, constroem ações formativas nos modos de organização do próprio movimento e também nas lutas por direitos à terra, à educação, na relação com o Estado, para concretização dos seus direitos (ROCHA, 2013, p. 79).

É a partir desse lugar que Silva (2006) e Caldart (2004) falam de um movimento organizativo, educativo e formativo que envolve a luta dos movimentos do campo na reafirmação do direito à educação, mas uma educação que amplie os horizontes do sujeito político.

Assim, Mészáros (2005) destaca a importância estratégica da educação, afirmando que “muito do processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais” e destaca o significado do “felizmente”, quando ressalta que, não sendo institucionalizados formalmente, “não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada” (MÉSZÁROS, 2005, p. 53).

Por fim, vale ressaltar que é impossível excluir o conflito como parte do processo democrático, concordando com Chauí (2002, p. 335), quando destaca que “a democracia é a única forma política que considera o conflito legal e legítimo, permitindo que seja trabalhado politicamente pela própria sociedade”. Não só trabalhando o conflito de necessidades e de interesses, mas procurando instituí-los como direitos e buscando exigir que sejam reconhecidos e respeitados.

### **2.3. Movimentos sociais/sindicais: breve histórico**

As organizações de resistência contra a classe dominante e a luta pela terra no Brasil, se deu desde o processo de colonização do país, com a “invasão europeia” através das Grandes Navegações e o saque às terras dos indígenas (VENTURELLI, 2013, p.35). Fato que marcou com violência a história do campo e compõe os relatos dos povos excluídos do Brasil (OLIVEIRA, 1998, p. 190-191).

A invasão protagonizada pelos portugueses deu início ao processo de disputa pela terra, pela ganância e exploração da agricultura e dos metais preciosos encontrados em solo brasileiro. Este modelo violento e explorador de colonização desencadeou, mais tarde diversos conflitos de luta pela terra, a exemplo da formação dos Quilombos.

A concentração de terras nas mãos de poucos configurava o sistema de Sesmaria no processo civilizatório do Brasil, o que ocasionou restrições que possibilitaram o início do processo de resistência e inconformismo com a situação vigente.

Movimentos como Quilombo de Palmares (1590 - 1719) no período da Colônia, Cabanagem (1835 – 1840), no Império e Canudos (1893 – 1897) na República (em breve relatos) marcam momentos distintos da história política do país e simbolizam um abalo na estrutura do sistema de dominação. Os conflitos no Brasil tiveram início no século XVI, marcados pelas lutas violentas entre dominantes e dominados e exploradores e explorados.

A luta de classes no Brasil divide a terra em duas perspectivas: de um lado o desejo por um pedaço de chão representando, para o camponês, elemento de sobrevivência, do outro a manutenção do domínio escravista do camponês com a concentração e acumulação de terras improdutivas, sinônimo de poder para a classe dominante.

Em 1932, a formação dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais – STR, foi um fator importante na estruturação da classe camponesa, na luta pela reforma agrária e pelos direitos trabalhistas. Nesta época, as principais formas de organização no campo eram as Ligas Camponesas, associações de classes e sindicatos de trabalhadores rurais, propagados, pelas organizações políticas e/ou ligadas a igreja católica (MARTINS, 2010, p. 165).

De acordo com Martins (1999, p. 55), a propriedade da terra marca um sistema político que perdura no Brasil, até os dias atuais, reforçando a ideia de que a terra além de ser instrumento de obtenção de renda capitalizada, se mostra como instrumento de poder ao manter um sistema de apropriação que nega o seu acesso às classes menos favorecidas.

As classes dominantes, em pleno século XXI, ainda utilizam as mesmas estratégias de repressão e mecanismos de extermínio para conter as organizações dos movimentos pelo acesso à terra.

O processo de ‘libertação’ dos trabalhadores rurais, com relação aos proprietários de terra, se deu a partir das lutas do sindicato rural que exercia um papel importante na organização dos camponeses como classe (GERMANO, 1982, p. 48).

Segundo o autor, os STRs organizavam a classe trabalhadora por meio de suas formações políticas auxiliando os trabalhadores no processo de politização nas lutas pela superação das condições precárias no campo.

Este processo de politização e as propostas educativas dos sindicatos desestruturavam os latifundiários que se posicionavam contra esse movimento e reagiam sempre fazendo uso dos mecanismos de perseguições e violência contra a ação revolucionária. Apesar disso, os sindicatos no Brasil, em diversos momentos foram utilizados como instrumentos da burguesia na opressão da classe trabalhadora e, até os dias atuais, essa realidade permanece ainda, presente nestes espaços.

As Ligas Camponesas e os Movimentos Sindicais dos Trabalhadores Rurais emergiram em um cenário nacional marcado pelo Regime Militar que através da repressão tentava romper com as ações democráticas das manifestações e ratificar os desdobramentos políticos provocados pela emergente efervescência em território nacional.

Nos anos 50, com o propósito de inibir as formações autônomas dos trabalhadores e pequenos proprietários, o governo brasileiro cria órgãos de representação dos camponeses, a fim de impedir o desencadeamento de novos conflitos, na luta pela terra, a exemplo da Confederação Rural Brasileira – CRB, em 1951, como órgão máximo de representação do setor agropecuário nacional, mantendo os trabalhadores subordinados a suas organizações e aos seus interesses (PICOLOTTO, 2011, p. 135).

Nesta mesma década, as políticas de governo buscavam direcionar os camponeses para uma representação de classe, com o objetivo de diminuir os conflitos no campo, ações que deram força aos propósitos da burguesia em conter as organizações dos camponeses.

Nas décadas de 50 até 64, o movimento camponês se fortaleceu como força política e social ao assumir novas formas de organização (ARAÚJO, 2007, p. 27). Neste período os movimentos passaram, através das Ligas Camponesas a ter projeção nacional.

Na atual conjuntura do país, a questão da reforma agrária depende de uma nova construção social e política que exige uma ruptura do modelo econômico atual que funciona como um jogo de interesses, em que sempre são beneficiados os que estão no poder (VENTURELLI, 2013, p.164). Essa ruptura propõe alterar a concepção de terra como instrumento de poder e opressão da classe trabalhadora, por parte das classes dominantes, a fim de excluí-las do processo de produção.

Segundo Nascimento (2010), só em 1962, os sindicatos rurais passaram a fazer parte do cenário nacional, por meio de um persistente trabalho de formação de lideranças e de quadros técnicos, desenvolvidos pelas Federações Estaduais e Sindicatos de Trabalhadores na Agricultura do Estado da Bahia, entre os anos de 1972 e 1973. Com isso, os STR municipais tornaram-se bases de apoio às lutas dos trabalhadores, se fortalecendo junto aos espaços políticos efetivos.

Em 1963, é fundada a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura – Contag, apoiada por alguns políticos e alas da igreja (MEDEIROS, 1995). Em 1964, após a tomada do poder pelos militares, a primeira iniciativa foi de fechar as Ligas Camponesas e perseguir obstinadamente os seus líderes, (MEDEIROS, 1995), continuando a forma de repressão direcionada aos conflitos e rebeliões que antecederam as Ligas, que desempenharam um papel importante na história das lutas sociais, assim como as Ligas, deixando um legado para os movimentos sociais do e no campo.

Na década de 70, com a ampliação da agroindústria e intensificação das monoculturas, os movimentos sociais do e no campo voltaram a um período de desestruturação, marcado pelas crises de resistência camponesa. Neste período, foi criado o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – (INCRA), com a missão de prioritariamente realizar a reforma agrária, manter o cadastro e administrar as terras públicas da união.

Os movimentos sociais do e no campo voltaram a ativa no final dos anos 70, início dos anos 80, reiniciando todo o processo de ocupações de terras e luta pela reforma agrária, finalmente os sindicatos conquistam a independência tão almejada.

Inicia-se agora, um processo de renovação do sindicato rural, pautado na organização e mobilização dos trabalhadores, favorecendo uma mudança de postura dos sindicalizados que agora passam a reivindicar seus direitos.

Na década de 80, os camponeses se organizaram representativamente intensificando assim, as lutas pela terra (ARAÚJO, 2006). Nesse contexto foi criada a Central Única dos Trabalhadores – CUT, com o propósito de lutar pelos objetivos dos trabalhadores, sob a perspectiva de uma sociedade mais justa, sem exploração, em que predomine a democracia política, econômica e social (CUT, 1983).

Com a sua criação, veio a proposta de revigoração do sindicalismo, principalmente no desenvolvimento de práticas de afirmação da autonomia sindical, a fim de estabelecer novas metas e reassumir antigas bandeiras de lutas, como a reforma agrária.

Nesta mesma década, com a elaboração da Constituição Federal - CF de 1988, foi alterado o estatuto da propriedade fundiária legitimando a função social da terra (DELGADO, 2005), proporcionando a efetivação de algumas reivindicações dos movimentos do e no campo, como o surgimento do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, em 1985 e a criação do Ministério da Reforma do Desenvolvimento Agrário – MIRAD.

Numa conjuntura de duras lutas pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações operárias nas cidades, entre 20 e 22 de janeiro de 1984, foi realizado o 1º Encontro

Nacional dos Sem Terra, em Cascavel, no Paraná. Esta reunião marca o ponto de partida da criação do Movimento dos Sem Terra (MST/CUT, 2009).

Nesse encontro, o MST e todos aqueles que já faziam parte da luta camponesa, objetivavam decidir como realizar a Reforma Agrária. Os participantes concluíram que a ocupação de terra era uma ferramenta fundamental e legítima das trabalhadoras e trabalhadores rurais em luta pela democratização da terra. A partir desse encontro, os trabalhadores rurais saíram com a tarefa de construir um movimento orgânico, a nível nacional. Os objetivos foram definidos: a luta pela terra, a luta pela Reforma Agrária e um novo modelo agrícola, e a luta por transformações na estrutura da sociedade brasileira e um projeto de desenvolvimento nacional com justiça social.

Nos anos 90, o MST se consolida como o maior movimento social do e no campo na luta pela reforma agrária, se multiplicando através das organizações, manifestações e resistências no campo e com isso, ampliando as conflitualidades e a criação de assentamentos rurais. Em parceria com o sindicalismo rural, o movimento alcança significativas conquistas na luta pela terra.

O MST defende um programa de desenvolvimento para o Brasil que priorize a solução dos problemas do povo, por meio da distribuição da terra, criação de empregos, geração de renda, acesso à educação e saúde e produção e fornecimento de alimentos.

Na atualidade, a atuação do MST tem colocado em pauta o debate em torno da Reforma Agrária e de uma nação justa, este se apresenta como um importante movimento de luta pela terra, articulada à defesa da cidadania, de valores humanistas, da participação popular, da educação, de relações igualitárias de gênero, vinculando-os à luta por uma sociedade nova.

Organizado em quase todos os Estados do país, o MST assentou mais de 300 mil famílias, consolidando-se como um movimento organizado que conquistou um importante espaço político na sociedade brasileira. Segundo o próprio Movimento:

Atualmente, o MST está organizado em 24 estados, onde há 130 mil famílias acampadas e mil famílias assentadas. Hoje, completando anos de existência, o Movimento continua a luta pela Reforma Agrária, organizando os pobres do campo. Também segue a luta pela construção de um projeto popular para o Brasil, baseado na justiça social e na dignidade humana, princípios definidos lá em 1984. (MST, 2009)

Nesse sentido, a educação no e do campo passou a ser parte integrante das lutas do Movimento, bem como as organizações dos sujeitos rurais. Agora, a luta não seria mais apenas pela terra e Reforma Agrária, mas por condições dignas de vida e de afirmação e fortalecimento de sua identidade.

As lutas dos movimentos sociais do campo e especificamente do MST, tornaram-se um projeto da classe trabalhadora do campo, para todas as pessoas que estão no campo e engajadas na luta por uma educação que ultrapasse os currículos das escolas urbanas e chegue até os currículos das escolas rurais (GRZYBOWSKI, 1980).

Para que estes processos organizativos de luta se concretizem é necessário investir em uma educação emancipadora, motivo este pelo qual os movimentos sociais do/no campo têm as suas bases fundantes nos processos educativos, pois a educação traz consigo uma proposta de politização dos sujeitos que deles fazem parte.

O índice de pessoas não-escolarizadas no campo brasileiro ainda é alto. Por isso, é urgente que se assuma a tarefa de alfabetizá-los, pela importância de reforçar o entendimento dos direitos preconizados pela constituição, distantes da realidade dos camponeses e na luta de classes.

O movimento sindical aposta na formação política aliada a uma educação estruturada com base nos princípios da educação do campo, como a fórmula certa para o acesso à cidadania, almejando a valorização e o fortalecimento da identidade camponesa visando a ampliação dos horizontes da educação para além dessa cidadania.

[...] a educação, a medida que cumpre sua função de difundir saberes e comportamentos, que se podem desdobrar em práticas as quais visam as mudanças sociais, de acordo com as necessidades dos movimentos, é um importante instrumento de conscientização, [...] (VENDRAMINI, 2000, p. 162).

As populações do campo fazem da educação uma bandeira de luta por acreditarem que a conquista da terra e dos seus direitos enquanto sujeitos, só pode ser alcançada através de uma formação que seja ao mesmo tempo, emancipadora e conscientizadora.

Não há como separar o fazer educativo das ações sindicais, pois o ato educativo encontra-se presente nas suas práticas cotidianas. A educação é prática inerente ao movimento sindical. Por isso, reforçar a ideia de campo como espaço de vida, legitima a luta por políticas públicas que, de fato, sejam específicas e por um projeto educativo próprio para estes sujeitos.

## **2.4. Formação política e Educação do Campo**

As lutas dos movimentos sociais do campo, mais especificamente do MST por uma educação do e no campo que ultrapasse as barreiras da não efetivação das políticas públicas educacionais e chegue até os currículos das escolas rurais, se tornaram um projeto da classe

trabalhadora do campo, para todas as pessoas que nele e dele vivem e que estão engajadas também, nesta luta.

Nesse sentido, a educação se tornou uma bandeira de luta para o movimento e passou a fazer parte das lutas e organizações dos sujeitos rurais, que agora lutam, não apenas por terra e Reforma Agrária, mas por condições dignas de vida e fortalecimento de sua identidade.

A educação é um importante instrumento de empoderamento aos homens e mulheres, capaz de influenciar em suas reações diante das novas alternativas de vida que se iniciam com a organização da classe trabalhadora e suas lutas por esse objetivo comum que é a conquista da terra e a afirmação da classe camponesa.

A concepção de educação construída no seio dos movimentos sociais do/no campo, é uma concepção sócio-histórica, que vê homem e mulher como produtores da realidade a partir de sua práxis, ao mesmo tempo em que é produzido por ela.

Para Caldart (1997), os movimentos sociais/sindicais do/no campo são fenômenos educativos que em sua composição trazem uma intencionalidade de motivação à classe trabalhadora para a luta por direitos negligenciados historicamente, através de sua proposta e práticas educativas de libertação e emancipação humanas para uma nova sociabilidade que reduza as disparidades sociais nesse espaço.

A educação sonhada por esses movimentos é uma educação pautada no respeito as diferenças sociais, econômicas e culturais, sejam elas no campo, abrangendo toda a sua diversidade ou na cidade. É uma educação construída com os sujeitos e não para eles, como uma imposição.

Assim, se apoia em Freire (2016, p. 68) que denomina esta educação de “educação libertadora, problematizadora”, na qual o conhecimento não advém de um ato de doação que o educador faz ao educando, mas da interação, da construção coletiva baseada numa visão dialógica e reflexiva entre ambos. Esta educação libertadora tão enfatizada por Freire nos leva à compreensão da importância da participação coletiva no processo educativo, remetendo exatamente aos anseios dos movimentos sociais para a reafirmação do “do campo” e não “para o campo”.

A educação libertadora, problematizada por Freire nos leva a compreender a importância da participação coletiva no processo educativo, indo ao encontro daquilo que os movimentos sociais anseiam para a escola do campo e reafirmando o “do” e não o “para” o campo.

Dessa forma, podemos fazer um vínculo entre educação do campo e educação popular, no sentido de que, a educação popular não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho

coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do poder compartilhado (BRANDÃO, 2012, p.98).

A educação do campo elaborada com o povo, considerando as suas especificidades e do lugar, possibilita aos sujeitos participarem da construção do conhecimento, passando de objeto do processo a participantes ativos, críticos, autônomos e conscientes. A práxis inerente aos seres torna possível a sua participação ativa no processo.

De acordo com Freire,

Se os homens [e mulheres] são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E na razão mesma, em que o que fazer é práxis, todo fazer do que fazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O que fazer é teoria e prática. É reflexão e ação (FREIRE, 2016, p.145).

Portanto, entende-se que a transformação, além de se efetivar na prática, também se estabelece na complementação entre ação e reflexão constantes no processo dialético.

Ramos, Moreira e Santos (2004) discutem o papel da escola enquanto instrumento de transformação pautada em matrizes que sustentam teoria e prática, percebendo elementos da educação popular fortalecendo a relação entre ambas.

Entre tais elementos destacamos: o papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; a valorização dos diferentes saberes no processo educativo; valorização dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem; a escola vinculada à realidade dos sujeitos.

Uma escola idealizada para a formação de sujeitos, que seja articulada a um projeto de emancipação humana situada numa proposta de libertação, de conquista de direitos e acima de tudo de respeito à história, às origens de cada sujeito, não pode aceitar uma educação elaborada fora do seu contexto, sem nenhum vínculo com o espaço do campo e com as pessoas que moram nele. Nesse sentido, Arroyo (2004, p. 80) ressalta que:

Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? Será suficiente pegar o livro da cidade e apenas adaptá-lo? A questão é mais fundamental, é ir às raízes do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e que também pede educação.



Em um projeto de educação democrático, é preciso que o direito à voz seja garantido às pessoas, pois segundo Freire (1993, p.88),

ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa desse direito, que, no fundo, é o direito de atuar.

A participação na luta pelos direitos é um princípio básico da educação do campo, como também, da educação popular, porque comprometer-se é uma necessidade fundamental para todo aquele que busca construir um projeto emancipador.

A valorização dos diferentes saberes no processo educativo, é também outro elemento que precisa ser levado em consideração, na busca por autonomia e emancipação. Para tanto, é necessário perceber o educando como aquele que aprende na mesma medida em que ensina, numa relação dialógica com o educador.

Essa relação é possível quando o educador se coloca também na condição de aprendiz e considera os educandos como:

[...] sujeitos de saberes historicamente construídos, não necessariamente científicos, mas portadores de conteúdo socialmente útil e válido porque construído na interação entre seres humanos e entre ser humano e natureza, na busca de soluções para seus próprios problemas e desafios. A educação do campo deve considerá-la como instrumento de alto valor educativo, especialmente pela natureza rica e diversa de conhecimentos identificados no campo (Ramos; Moreira; Santos, 2004, p.38).

Quando a escola tem um projeto de valorização dos diferentes saberes, possibilita aos educadores e educandos participarem ativamente do processo ensino e aprendizagem e ambos revelam aquilo que sabem e reformulam esse saber.

Deste modo, a escola se transforma à medida em que transforma as pessoas e “supera a tradicional visão segundo a qual alguns sabem e outros aprendem. O importante é participar criativamente em atos de conhecimento. Não se compreende, então, Educação como um banco de dados, mas sim como uma série de envolvimento” (FREIRE, 2014, 87).

Nessa valorização dos saberes, valoriza-se também os espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem. Brandão (2012, p. 60), ressalta que na educação do campo e nas propostas de educação popular, os saberes são construídos em “formas livres, familiares, vicinais, comunitárias de trocas de conhecimentos imersas em outras práticas sociais, como as que vão do trabalho na lavoura aos ofícios de ferro do catolicismo popular”.

O vínculo da escola com a realidade dos sujeitos é um dos princípios da educação do campo estritamente necessário para que a educação não seja planejada nos moldes de um lugar e realizada em outro, como tem acontecido historicamente no espaço rural.

Esse vínculo possibilita ao educando refletir sobre o lugar onde vive e, a partir dessa reflexão ser capaz de transformar este lugar, possivelmente na medida em que se toma a realidade como referência e segundo Ramos, Moreira e Santos (2004, p.38) “a realidade não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses”

Os movimentos e organizações sociais e sindicais do campo integram-se na sua ação como prática social, política e cultural constituída por sujeitos coletivos, que constroem um repertório de ações coletivas, demarcando interesses, identidades sociais e coletivas que visam à realização de seus projetos por uma vida melhor, de sua humanização. (FREIRE, 1987) Sendo assim, a educação como prática social, imbuída de intencionalidade, contribui diretamente no processo de construção histórica das pessoas.

Nessa perspectiva, a educação, para cumprir o seu real papel, não pode ser encerrada no campo da pedagogia, tem de sair pelas ruas, abrir-se para o mundo. A educação só tem sentido se andar de mãos dadas com as lutas por transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico (MÉSZÁROS, 2005).

Amplia-se assim, a concepção de educação para além dos muros da escola e suas paredes, suas regras de conduta e práticas de poder. Educação entendida pelos educadores e pelas pessoas do ponto de vista racional, sentimental, cultural, social, como formação, como apropriação da realidade.

A principal função do processo formativo é contribuir para que as pessoas possam enxergar o mundo à sua volta com um novo olhar, podendo desvendar as situações e as relações com as quais estão direta e indiretamente envolvidas, pois “os homens são produtores da realidade” [...] “Transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens” (FREIRE, 2005, p. 41).

Educar é ressignificar o mundo, as coisas, as pessoas, o próprio saber, que na perspectiva de uma educação libertadora, constitui-se em uma busca sem fim. É um processo de aperfeiçoamento pessoal, que, embora possa ser construído na interação social, não há como comprar.

Para Scherer-Warren (2006), o caráter educativo dos movimentos sociais traz implicitamente a ideia de que a educação não se refere apenas a conhecimento geral ou conhecimento técnico, mas também a conhecimento para o exercício da cidadania e para a convivência com a diversidade cultural e o reconhecimento do “outro” como sujeito de seu destino pessoal e coletivo.

Não existe prática educativa nem educação, sem política educativa. As classes sociais, em busca de seus interesses, em uma situação histórica dada de relações, produzem o saber social representado por um conjunto de conhecimentos e habilidades, valores e atitudes, através das ações políticas.

É necessário a compreensão de que toda transformação social é resultado da luta e da organização dos sujeitos, pois "a transformação radical da sociedade exige a participação da educação nas lutas diárias dos trabalhadores, daí o papel da educação como arma na luta contra todas as formas de opressão" (THERRIEN; DAMASCENO, 1993, p. 10).

A educação como prática política deverá ser a “pedagogia do oprimido, aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, como homens ou povos, na luta incessante de recuperação da humanidade” (FREIRE, 1987, p. 34). Pedagogia que permita a apropriação do exercício da reflexão sobre a opressão e suas causas, e que essa apropriação resulte em comprometimento e luta pela libertação.

Nesse sentido a educação é política e a ideia de Educação do Campo é ampla e envolve os processos educativos que os indivíduos vivenciam em diferentes espaços. Além disso, do ponto de vista dos movimentos sociais a formação política é um elemento essencial para uma tomada de consciência crítica da sua ação no mundo, da participação política para uma práxis transformadora da sociedade. Daí a importância da formação política para o fortalecimento organização e da ação sindical. Por isso a Contag investe na formação política traçando uma política nacional de formação e construindo uma escola dedicada a essa formação que promove um conjunto de ações de formação.

## **2.5. A Contag e a educação sindical**

Na década de 60, no auge da efervescência das organizações sociais, o governo de João Goulart garantiu aos trabalhadores e trabalhadoras rurais, através do Estatuto do Trabalhador Rural, os direitos sindicais, trabalhistas e previdenciários que até então, só eram assegurados aos trabalhadores(as) urbanos.

Nesse contexto de forte atuação política e sindical nasce a Contag, primeira organização sindical nacional do campo reconhecida legalmente, fundada em 22 de dezembro de 1963 e reconhecida em 31 de janeiro de 1964.

Nesta época, existiam no país 475 Sindicatos dos Trabalhadores e trabalhadoras Rurais, dos quais 220 eram reconhecidos pelo Ministério do Trabalho. Atualmente, de acordo com documentos oficiais da Contag, com 54 anos de atuação, as 27 Federações de Trabalhadores na

Agricultura (Fetags) e mais de 4.000 Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTRs) filiados, compõe o Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR), que luta pelos direitos de mais de 15,7 milhões (PNAD/IBGE, 2009) de homens e mulheres do campo e da floresta, que são agricultores(as) familiares, acampados(as) e assentados(as) da reforma agrária, assalariados(as) rurais, meeiros, comodatários, extrativistas, quilombolas, pescadores artesanais e ribeirinhos.

Com o regime militar implantado no país a repressão aos movimentos populares e aos políticos comprometidos com as causas populares e reforma agrária, resultou em intervenção na atuação da Contag, que estava apenas começando.

Em 1964, o presidente João Goulart foi deposto com o apoio dos latifundiários e o primeiro presidente da entidade, Lyndolpho Silva, foi preso e exilado ao mesmo tempo em que outras lideranças e dirigentes sindicais eram torturados, exilados e assassinados. (Contag)

No período entre 1968 e 1969, houve um crescimento considerável de sindicatos e sindicalizados em todo o país, resultado da intensificação por parte da Confederação do processo de organização sindical e politização da categoria trabalhadora rural.

A Contag participou ativamente da luta contra a ditadura militar, junto com outros movimentos sociais e pela democratização do Brasil, e nas reivindicações dos direitos dos povos do campo. Uma das conquistas desse período foi a inclusão dos trabalhadores e trabalhadoras rurais na Previdência Social.

O processo de modernização da agricultura brasileira, conservador e excludente, que consiste na concentração de terra e renda foi o principal motivo para a construção do Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PADRSS), como estratégia de combate ao modelo defendido por latifundiários e grandes grupos econômicos. O PADRSS tem como bandeiras de luta:

reforma agrária ampla, massiva, de qualidade e participativa; ampliação e fortalecimento da agricultura familiar; erradicação do trabalho escravo; proteção infanto-juvenil; educação do campo pública e gratuita; políticas de assistência à saúde integral para os povos do campo e da floresta; política de assistência técnica diferenciada e eficiente, pública e gratuita; soberania e segurança alimentar e nutricional; meio ambiente; e ampliação das oportunidades de emprego, trabalho e renda com igualdade de gênero, geração, raça e etnia. (Enfoc, 2014, p. 12)

O MSTTR comemora as conquistas no âmbito das políticas públicas ao longo dos anos. No entanto, ainda se faz necessário uma ampliação dessas políticas no que diz respeito a adequações e mudanças que atendam às reais necessidades dos trabalhadores e trabalhadoras rurais fomentando o seu protagonismo na sociedade.

Nesse sentido, a Contag é referência no país na luta pela construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária; e na defesa permanente dos interesses dos trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Diante de um modelo econômico excludente e um processo de modernização conservadora da agricultura brasileira, o campo tem sido levado a viver processos de degradação ambiental e exclusão social. A elite dominante concentra cada vez mais bens, em nome do desenvolvimento.

Nesse contexto, surge a necessidade dentro do Movimento Sindical, de se desenvolver novas habilidades e se ampliar os conhecimentos em prol de uma melhor representatividade dos trabalhadores e trabalhadoras rurais deste país, buscando o fortalecimento das organizações do MS em suas reivindicações e lutas contra o modelo agrário e agrícola favorecido historicamente.

A necessidade de se construir uma leitura de mundo a partir dos conhecimentos dos agricultores e agricultoras, favorecendo a compreensão do campo como espaço de vida, reforçou a busca por respostas às demandas gerais dos trabalhadores rurais. Tais respostas resultaram na ideia da construção coletiva dos conhecimentos, por meio da troca de saberes e do intercâmbio de práticas transformadoras do campo.

Nesse sentido, a escola nacional de formação da Contag (Enfoc), foi criada em 14 de agosto de 2006, para configurar um espaço de reflexão crítica da prática sindical.

A Contag, ao decidir pela constituição de uma Escola de formação, convida o MSTTR para uma reflexão crítica sobre a prática sindical e se desafia a construir estratégias que alcancem o conjunto dos sujeitos, nos sindicatos, federações e confederação, às ações formativas desencadeadas pela Escola.

Lançado o desafio, o caminho foi construir uma concepção formativa referenciada na dimensão da crítica como recurso político e pedagógico, na pluralidade de ideias e na diversidade étnico-cultural, ambiental e política como alicerces para mudanças na prática sindical.

### **3. POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA ENFOC: CONTRIBUIÇÃO PARA FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CAMPONESA**

Neste capítulo nos debruçaremos sobre a concepção e a política nacional de formação do MTTRs, buscando evidenciar a sua contribuição para o fortalecimento da identidade camponesa, através da prática formativa realizada no seio do movimento sindical.

#### **3.1. Trajetória da política de formação da ENFOC**

O 9º congresso da Contag realizado em outubro de 2005, foi palco de importantes mudanças no “fazer pedagógico” sindical, chamando a atenção para a criação da Escola Nacional de Formação da Contag – Enfoc. Participaram do encontro vários dirigentes sindicais e entidades parceiras que discutiram os princípios organizativos e pedagógico-metodológicos, na perspectiva da construção da Política Nacional de Formação e da Escola de Formação Política do MSTTR.

Nesse contexto, identificou-se a necessidade de uma formação político-ideológica voltada para dirigentes e lideranças sindicais, sobretudo, mulheres e jovens, mesmo tendo sido aprovadas as práticas formativas já desenvolvidas, por se entender que estas atendiam às demandas mais urgentes da classe trabalhadora rural.

Em razão disso, realizou-se o I Encontro Nacional de Formação da Contag – Enafor, no período de 24 a 28 de outubro de 2005, nas dependências do Centro de Estudo Sindical Rural (Cesir), em Brasília. Abordando a temática: “Construindo uma política Nacional de Formação”, o qual se caracterizou espaço de reflexão coletiva com objetivo de constituir uma base referencial para reconstrução da Política Nacional de Formação – PNF, do Projeto Político Pedagógico – PPP e da Enfoc.

O Enafor buscou a articulação dessas práticas formativas desenvolvidas pelo MSTTR com os referenciais da Educação Popular. Também efetivou importantes iniciativas como os encontros estaduais de formação e o fortalecimento dos coletivos estaduais de formação, espaços reais que possibilitam uma conexão entre os princípios e fundamentos da PNF e a prática formativa do MSTTR no estado. Segundo Pinto (2013, p. 2) a prática educativa da ENFOC

(...) tem suas matrizes fundadas nos princípios da educação popular que é um dos pilares da educação do campo, e o campo e seus trabalhadores enquanto elementos principais do ato educativo. Assim a formação sindical que é o objeto da Enfoc tem uma concepção pedagógica e política que não descola do mundo do trabalho e do campo enquanto espaço de trabalho, mas, sobretudo como espaço de vida.

A PNF configura-se “um conjunto de princípios e de referenciais transformadores e libertadores”, que não se representam em um único documento. Isso deve-se à constante ressignificação do “fazer pedagógico” prática inerente ao processo formativo sindical, incorporado à diversidade local, estadual e regional.

A Enfoc, as secretarias e as coordenações, sejam nas Fetags e na Contag, são espaços privilegiados de experimentação, desenvolvimento, consolidação e aprimoramento permanente da PNF, na perspectiva de consolidar essas intencionalidades. (Contag)

De acordo com os Referenciais Políticos-Pedagógicos e Metodológicos da Formação Sindical, a PNF corrobora com a concepção do Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário - PADRSS que é: “construir uma sociedade mais justa, solidária e igualitária, que assegure qualidade de vida, reduza a pobreza e supere as desigualdades” e do PPP, que é: “articular conteúdos e abordagens às diversidades dos sujeitos, ritmos e tempos do ensino aprendizagem, considerando que neste processo todos ensinam e todos aprendem.” Sobre isto, afirma Batista (2007):

[...] os movimentos sociais como ações coletivas que aglutinam sujeitos sociais em torno da luta por objetivos comuns, [...] contribuem para a ruptura de relações individualizadas e competitivas que compõem o modo de vida do projeto racionalista iluminista moderno das classes hegemônicas e avançam na construção de uma sociabilidade cooperativa, solidária, de uma cidadania processual que se empenha em afirmar e garantir direitos humanos, sociais, trabalhistas, em exigir respeito às diferenças, às diversidades culturais, raciais e étnicas, de preferência sexual. Reivindicam trabalho, terra, água, qualidade de vida (p. 170).

Portanto, a formação da qual se está falando, deve ter como principais objetivos, a implantação e fortalecimento do PADRSS, bem como das práticas formativas que contribuam para a reflexão dos sujeitos sobre os sentidos da vida e sua emancipação, estimulando o olhar crítico sobre o mundo à sua volta e que valorizem a diversidade dos sujeitos e suas necessidades individuais e coletivas.

### 3.2. Estratégias e Princípios pedagógicos

A escola possui como estratégia e prática, “processos formativos amplos que alcançam, desde as comunidades rurais até as esferas nacionais, envolvendo lideranças locais, dirigentes de sindicatos, federações e confederação” (Contag).

Os encontros de formação são momentos privilegiados de discussão política, de temas que fazem parte da pauta de lutas do MSTTR, pois além dos temas a metodologia é bem participativa, permite que todos participem, opinem, debatam os temas em foco. As formações ocorrem em espaços nacionais, regionais e locais.



Figura 01 Curso Regional Sudeste Fonte: <http://www.enfoc.org.br/galerias/index>

Tem como princípio básico, a crença de que as pessoas podem contribuir de forma mais significativa para a organização e luta do movimento Sindical, se estas tiverem acesso à formação e qualificação da sua prática política. Sendo assim, atua diretamente na definição de seus processos educativos, norteia sua linha pedagógica, orienta as ações e estabelece seus conteúdos.

A Enfoc atua no universo rural, considerando a pluralidade de culturas e ideias, atentando sempre para as necessidades e demandas apresentadas, reconhecendo as potencialidades dos trabalhadores e trabalhadoras e estimulando, através de suas dinâmicas, uma leitura ampla deste universo. Nesse sentido, enquanto Escola nacional, a Enfoc



[...] tem que construir uma estratégia que assegure nos enlaces, a riqueza presente na diversidade, assegurando e dando visibilidade às diferenças, estabelecendo diálogos que permitam enxergar a Escola chegando a todos os lugares e espaços sindicais para entrar em contato com a cultura, a história, os valores e o saber local [...] (AGUIAR, 2014, p.)

A atuação da Enfoc, vem promovendo mudanças significativas na cultura sindical. O incentivo às ações educativas participativas tem influenciado os momentos de vivência coletivas dos sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, Federações e CONTAG e, é cada vez mais comum o uso de práticas metodológicas pautadas na educação popular, que prima pelo diálogo, ferramenta de estímulo à participação e valorização do sujeito no seu universo cultural.

Ao se falar em educação popular admite-se o conceito de educação criado pelas classes populares, através de suas práticas, ou seja, a educação que foi forjada pelos trabalhadores e trabalhadoras em suas lutas constantes para enfrentar as contradições do capitalismo, que dão sustentação aos seus cursos de formação política e escolas de trabalhadores.

[...] de uma educação que é *popular* não porque o seu trabalho se dirige a operários e camponeses excluídos prematuramente da escola seriada, mas porque o que ela “ensina” vincula-se organicamente com a possibilidade de criação de um saber popular, através da conquista de uma educação de classe, instrumento de uma nova hegemonia. (BRANDÃO, 1986, p.48)

Outro avanço importante, a partir da atuação da escola, foi a compreensão de que os trabalhadores e trabalhadoras rurais se reconhecem sujeitos de sua própria história. O eixo temático direcionado ao debate e reflexões sobre o campo, sujeito e identidade traz em seu conteúdo o resgate e valorização dos povos do campo; suas memórias, lutas e reforçando suas identidades; “promove mudança nas pessoas, nas comunidades, despertando uma força adormecida que encoraja a lutar pela conquista dos seus direitos, historicamente negados.”(Enfoc, 2014, p. 11)

A base social do Movimento Rural Sindical é muito ampla e a sua prática oferece uma diversidade de temas a serem trabalhados. Diante disso, a estratégia escolhida foi a da formação de educadores e educadoras que, em rede, promovam a multiplicação criativa dos processos vivenciados em seus locais de atuação. Sendo assim,

No mesmo sentido de criar “elos”, gestou-se a estratégia de “trabalho em rede” preocupando-se que ela não se limitasse àqueles com os quais os participantes e formadores fossem “simpatizantes”, mas, ao contrário, não alijassem do processo formativo as distintas visões de mundo, dado o papel de avaliação da Escola. [...] Por sua vez, a “multiplicação criativa” trata do desdobramento desta rede para os cursos estaduais e GES. (SILVA, 2013, p. 122-123)

Nessa perspectiva, formam-se educadores e educadoras com a responsabilidade de pensar e refletir sobre sua prática, comprometidos com a multiplicação dos conhecimentos com um número maior de pessoas, nos âmbitos estaduais, municipais e microrregionais, além de constituírem Grupos de Estudos Sindicais – GES em suas comunidades, seguindo sempre a mesma concepção e eixos temáticos, considerando o acréscimo de conteúdos e temas que possam surgir, a partir de cada realidade.

A Rede de Educadores e Educadoras Populares da Enfoc é composta pelos secretários de organização e formação da Contag e das federações, assessores destas instituições, egressos dos cursos anteriores da Enfoc, pesquisadores de universidades e representantes de organizações parceiras da Escola.

Para este grupo são realizadas as oficinas de auto formação. Tais cursos tem como objetivos aprimorar os conhecimentos dos participantes da rede no discurso e compreensão da política de formação da Enfoc, bem como avaliar os módulos, temas, abordagens, conceitos e parcerias.

Para pôr em prática esta estratégia da multiplicação criativa, construiu-se um itinerário formativo composto por um curso nacional de dois módulos com duração de doze dias cada um; cinco cursos regionais de três módulos de sete dias cada; vinte e sete cursos estaduais de três módulos de cinco dias cada um e realização de cursos microrregionais e municipais, sendo estimulados, os educandos, agora na condição de educadores, à formação de GES, objetivo principal da estratégia formativa.

Todas as metodologias utilizadas nos cursos de formação, são definidas antecipadamente, através de um processo preparatório que inclui a aplicação de oficinas pedagógicas, nas quais todos os conteúdos dos cursos são revisados. “Esse itinerário vem marcando a trajetória da Enfoc e se constitui em um importante espaço de reflexão das ações políticas e processos formativos desenvolvidos pelo conjunto do MSTTR, historicamente.” (Enfoc, 2014, p. 42)

O curso acontece em períodos de alternância, tempo escola e tempo comunidade. O tempo escola é o tempo em que educandos e educadores/as experimentam a vivência em grupo, ou seja, constroem conhecimentos de maneira coletiva. O tempo comunidade é o que, a partir de uma estratégia de formação estimuladora de mudanças de atitudes, procura-se estabelecer uma conexão dos estudos com uma atuação transformadora desde o cotidiano até o âmbito sindical, onde as ações acontecem.

De acordo com Molina e Sá (2011), a alternância favorece relações não hierárquicas entre os modos de conhecimento que são apresentados nestes diferentes períodos formativos,

os quais se articulam ao mesmo tempo em que se constituem espaços de reflexão e ação, onde os conhecimentos científicos se encontram com os conhecimentos produzidos nas vivências destes sujeitos.

Este princípio da alternância se concretiza na medida em que as informações sobre a realidade vivenciada pelo educando fluem continuamente de encontro ao trabalho com os conteúdos curriculares, onde são utilizadas como matéria-prima.

As atividades formativas que integram os eixos e unidades do programa, são contextualizadas de acordo com a abrangência: visão geral para atividades nacionais, recortes regionais, estaduais e locais em seus respectivos âmbitos de realização.

As atividades do Tempo Escola são divididas em dois momentos, iniciando com o curso de formação político-sindical, cujo objetivo é contribuir com a formação de militantes do MSTTR, aprimorando suas habilidades e capacidades para desenvolver a luta sindical e fortalecer a organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Em seguida, a auto formação e processo preparatório através de oficinas pedagógicas e seminário de desenvolvimento metodológico, com o objetivo de aprofundar questões metodológicas (concepção, conceitos e didática), organizar e elaborar o processo formativo, aprofundar temas relevantes do processo educativo, fazer avaliações e potencializar a sistematização da experiência Escola.

A sistematização foi uma estratégia pensada para a elaboração dos registros da Escola, que funcionasse como um canal de reavaliação das ações sindicais, feito a partir de registros elaborados pelos próprios participantes dos cursos da Enfoc.

A sistematização é uma “avaliação em processo”, elaborada a partir de perguntas desenvolvidas pela coordenação da Escola, respondidas pelos participantes dos cursos nos encontros estaduais, regionais e nacionais e GES. Portanto, soma-se à avaliação a ação formativa: a partir do registro de uma história “de todos”, atribui-se aos sujeitos do MSTTR uma identidade comum. Nessa assertiva é que as sistematizações são feitas pelos educandos, porém, são organizadas pelos assessores da Enfoc, agrupadas e formatadas em publicações, como livros e cartilhas. Político. (SILVA, 2013, p.123)

A proposta pedagógica da sistematização foi o instrumento que deu materialidade à ideia de rede. Foi o elo que faltava para a concretização da “unidade pedagógica”, como afirma Silva (2013):

Ao lado do processo cotidiano das lutas e da vida dos segmentos de trabalhadores do campo, os cursos e sistematização reconstruíam continuamente os códigos simbólicos destes segmentos, em razão da estabilidade da Contag enquanto seu representante político. (p.124)

As atividades do tempo comunidade compreendem a formação dos Grupos de Estudos Sindicais – GES, com a compreensão de que a prática educativa deve favorecer espaços

diversos, que envolvam um maior número de militantes, alcance a base sindical, solidificando-a para a ação política consequente foi que a Escola idealizou o GES, enquanto parte do seu itinerário formativo.

Os GES são espaços formativos articulados aos Sindicatos e animados pelos educadores e educadoras da Escola. Realiza-se nas comunidades e municípios, com participação dos trabalhadores e trabalhadoras de base para refletir sobre ação sindical e as políticas de interesse da categoria.

Os GES estabelecem vínculos com o cotidiano sindical e traz a realidade dos trabalhadores e trabalhadoras para uma reflexão coletiva crítica e emancipatória, com o objetivo de contribuir com uma visão crítica dos trabalhadores e trabalhadoras sobre a realidade em que vivem e favorecer conhecimento sobre o PADRSS, sobre o contexto e trajetória de luta dos trabalhadores e trabalhadoras, na busca por políticas que promovam a inclusão social e o desenvolvimento da comunidade/território.

A estratégia pedagógica está dividida em três eixos: Memória e Identidade; Pedagogia para uma Nova Sociabilidade e Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável Solidário.

Em relação à memória e à identidade a estratégia pedagógica assim expressa:

**Memória e identidade** – Consiste na valorização da história refletida a partir da ótica dos trabalhadores e trabalhadoras, em contraponto à história oficial, que sustenta uma visão hegemônica, negando o protagonismo da classe trabalhadora. A memória, tida como fio da história, permite revisitar experiências, vivências e culturas que ajudam a construção da identidade coletiva, além de criar um novo jeito de se apropriar da história (ENFOC, 2014, p. 11).

Esse eixo aborda a história e a memória dos trabalhadores e trabalhadoras como aspectos da identidade. Conforme salienta Batista (2016, p. 83):

A cultura que marca a identidade camponesa toma sentido num conjunto de práticas sociais e de experiências humanas que vão se organizando enquanto modo de vida que articula tradição, objetos, condutas, convicções, valores e conhecimentos característicos dos sujeitos que vivem no e do campo.

Batista ainda acrescenta como elementos da identidade a presença dos movimentos sociais organizando as lutas e a organização dos trabalhadores.

o modo de vida produzido e cultivado na experiência dos movimentos sociais, do jeito de ser e de viver dos trabalhadores, do jeito de produzir e reproduzir a vida, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte. A presença dos movimentos sociais na constituição da identidade do campo evidencia-se pelos conflitos, lutas sociais e organizações que estão mudando o jeito da sociedade olhar para o campo e seus sujeitos (BATISTA, 2016, p. 83).

Outro eixo se refere à pedagogia, na proposta da Enfoc identificam-se elementos da Educação Popular e da Educação do Campo por se tratar de um projeto emancipador que se

opõe ao projeto hegemônico de educação e defende o respeito às questões étnico-raciais, regionais, de gênero e geração. Estimula a apropriação das raízes identitárias da classe trabalhadora.

**Pedagogia para uma nova sociabilidade** – Trata-se do instrumental pedagógico emancipador que se contrapõe à concepção hegemônica de educação, que reproduz o preconceito e a naturalização das desigualdades, especialmente as étnico-raciais, regionais, de gênero e geração. Estimula a apropriação das raízes identitárias da classe trabalhadora (ENFOC, 2014, p. 11).

Podemos identificar entre os elementos da concepção pedagógica da Enfoc uma proposta emancipadora de educação buscando formar uma consciência crítica da classe trabalhadora. Essa visa se identificar com os princípios da Educação do campo, como aponta Batista (2016, p. 8):

A Educação do Campo tem como **base de sustentação** a valorização da vida do campo visando construir políticas públicas que garantam o direito dos povos do campo de trabalhar e estudar no campo estabelecendo relação de solidariedade e sustentabilidade nas relações entre a educação, Agricultura Familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do campo. Também busca fortalecer a formação humana para a emancipação, promover uma reflexão crítica sobre as contradições da sociedade opressora valorizando uma sociedade solidária, igualitária, ambientalmente e socialmente sustentável. Para tanto, enfatiza a valorização e o respeito aos costumes da tradição e aos modos de vida e de trabalho dos trabalhadores do campo e reforçar o pertencimento a um lugar, a uma comunidade, a um assentamento.

A perspectiva de educação dos movimentos é bastante ampla e envolve diferentes tempo e espaços, portanto não se restringe ao espaço escolar. E a formação política da Enfoc constitui-se em uma experiência fundamental na formação da identidade na organização da classe trabalhadora do campo.

A ação do MSTTR se volta também para o desenvolvimento rural sustentável e solidário, também convergindo para fortalecer uma consciência da classe em relação à necessidade de se ter um projeto que se contraponha ao modelo hegemônico das elites agrárias.

**Ação sindical e desenvolvimento rural sustentável e solidário** – Consiste em resgatar, avaliar, reorientar e fortalecer, de forma coletiva e criteriosa, as práticas e lutas sindicais, as conquistas e o projeto político do MSTTR. As unidades temáticas e integradoras articulam reflexões sobre as múltiplas dimensões do campo, sujeito e identidade, estabelecendo conexões entre os conteúdos e as abordagens detalhadas nas matrizes pedagógicas. (ENFOC, 2014, p. 11)

Unindo esses três eixos, está uma unidade integradora chamada Campo, Sujeito e Identidade e três unidades temáticas: Formação da Sociedade; história, Concepção e Prática Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável Solidário. São objetivos da Enfoc,

- Constituir e desenvolver um sistema de formação político sindical, que valorize a abordagem ideológica e classista, voltada a atender as demandas dos trabalhadores e das trabalhadoras na disputa por um projeto de sociedade.
- Construir e desenvolver metodologias que respeite a pluralidade de ideias, as especificidades dos sujeitos políticos e possibilite a educandos e educandas o acesso às diversas visões existentes sobre um tema, dentro do campo de trabalho.
- Estimular o desenvolvimento de processos formativos continuados nas diversas áreas temáticas, que possibilitem dialogar, interagir e aprofundar reflexões sobre o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário – PADRSS.
- Qualificar o debate sobre concepção sindical, identidade, campo e desenvolvimento, política pública e inclusão social, modos de produção e visão de mundo, democracia e participação cidadã, organização sindical e ação político sindical. (Enfoc, 2014, p. 10)

Como podemos observar nos objetivos a política de formação visa fortalecer uma identidade de classe e um projeto de sociedade da classe trabalhadora camponesa. Para fazer frente ao projeto hegemônico de campo do agronegócio.

A Estratégia formativa da Enfoc é um processo educativo que articula o cotidiano dos sujeitos políticos e as lutas gerais da categoria com as dimensões políticas e pedagógicas; que considera as etapas, ritmos e tempos do processo ensino-aprendizagem e interage com diferentes temas e públicos que compõe a categoria trabalhadora rural; que trabalha o ser humano na sua integralidade e articula às dimensões investigativas, pedagógicas e políticas da ação sindical.

O público ao qual estão direcionadas as práticas formativas da escola, são Trabalhadores/as rurais representantes da categoria como os dirigentes da Contag, Federações, Sindicatos e polos regionais das federações; assessores/as do Movimento sindical de trabalhadores e trabalhadoras rurais: profissionais que prestam assessoria política às entidades sindicais; representantes de entidades parceiras: profissionais que estabelecem diálogos estratégicos com o MSTTR, orientando as lideranças sobre questões estratégicas de âmbito local, voltadas para as políticas públicas de desenvolvimento.

A gestão política e pedagógica da Enfoc, coerente com as deliberações das instâncias do MSTTR, se efetiva primeiramente, na coordenação política que é composta pela Secretaria de Formação e Organização Sindical, Presidência, Secretaria de Finanças e Administração e Secretaria Geral da Contag. Tem um caráter executivo, responsável direto pelo acompanhamento da coordenação pedagógica, convênios, projetos, produção de materiais.

No Conselho Político Gestor, que se trata de um colegiado ampliado, responsável pela interlocução e articulação nacional na direção política da Escola. É composto pela Coordenação Política e uma representação de cada região do país, totalizando 9 membros.

Na Coordenação pedagógica, a qual compreende a assessoria da secretaria de formação, uma assessoria de cada secretaria da Contag, a rede de colaboradores e a coordenação política. A coordenação pedagógica é responsável pela construção e desenvolvimento do itinerário pedagógico, dos materiais didáticos, das programações metodológicas, dos assessoramentos aos cursos, e é corresponsável com a coordenação política pela auto formação, animação da Rede de Educadores/as e sistematização de todo processo formativo desenvolvido pela Escola.

E por fim, na equipe operativa da Enfoc que é formada pela assessoria de formação e Secretaria de Formação da Contag e a assessoria da rede de colaboradores. É responsável diretamente pela execução das tarefas e atividades demandadas pelas coordenações política e pedagógica.

Além desses espaços, a Escola conta também com uma Secretaria Administrativa responsável pelos encaminhamentos da rotina da Escola, contatos internos e externos, prestação de contas, banco de dados, entre outras atividades.

A Enfoc funciona nas dependências da Contag, em Brasília em uma estrutura específica devidamente equipada.

A Escola dispõe de assessoria, funcionário/a do administrativo, e conta com uma rede de colaboradores e colaboradoras multidisciplinar que prestam consultorias e atuam como especialistas durante os processos formativos. Estes profissionais são do quadro de assessoria da Contag, Universidades e parceiros.

Implementar processo formativo continuado exige do MSTTR, consolidar parceiras com forte afinção e alto grau de identidade ideológica e política. Neste sentido as Escolas da Central Única dos Trabalhadores – CUT, Escolas e Institutos das Federações de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE, Escola Quilombo dos Palmares – EQUIP e a Universidade Camponesa – UC são organizações estratégicas nesta caminhada.

A garantia de cumprimento dos critérios acima requer o exercício do compartilhamento de responsabilidades entre Fetag's e Contag e vice-versa.

Nesse sentido, o compromisso de cada dirigente e de cada assessor com o processo formativo proposto pela Escola Nacional de Formação Política e Sindical da Contag, é imprescindível para seu sucesso.

### 3.3. PPP - Projeto Político Pedagógico

#### 3.3.1. Apresentação

A Contag, Fetags e STTRs, buscam permanentemente, construir diretrizes político pedagógico-metodológicas e vivenciá-las por meio de processos formativos que favoreçam o diálogo entre os diferentes sujeitos e saberes.

É a partir desse aspecto que o diálogo se faz importante para a formação de sujeitos autônomos, conscientes, não conformados com a atual realidade social. Por isso, na perspectiva freireana, a palavra práxis recebe tanta ênfase. A práxis, é ação transformadora no mundo e do mundo. O diálogo é a condição de existir humanamente; é a partir dele que os seres humanos se solidarizam, refletem e agem juntos como sujeitos no mundo que querem transformar.

Na afirmação do próprio Paulo Freire (1980, p. 82),

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

Apresentamos aqui uma sistematização sobre o Projeto Político Pedagógico – PPP da formação do MSTTR, que é, ao mesmo tempo, uma releitura da prática formativa vivenciada e das lições aprendidas e uma projeção orientativa para todas as ações formativas do próprio MSTTR.

Ao procurarmos alcançar tais objetivos, temos consciência de que será preciso ampliar nossos olhares, mudar atitudes, rever comportamentos individuais e coletivos, para que possamos favorecer o exercício de “novas” práticas de fortalecimento da luta sindical e que estas possibilitem ações transformadoras e libertadoras.

É nessa perspectiva que deve ser compreendida a constituição da Escola Nacional de Formação da Contag – Enfoc, a ser considerada como uma das principais estratégias de socialização, reflexão e atualização do PPP do MSTTR.

Assim o Projeto Político-Pedagógico não se reduz à Escola, por ser mais abrangente do que ela. O PPP implica necessariamente:

- Na constituição e consolidação de espaços e instrumentos que evidenciem uma forte interação e integração entre as instancias organizativas (Contag, Fetag's e STTRs).
- No incentivo para uma maior coesão e efetiva capacidade de resposta dos (as) dirigentes, assessores (as) e lideranças do MSTTR às demandas, desafios e perspectivas que estão postos para quem vive, trabalha e produz no espaço rural brasileiro. (CONTAG, 2008)



Pode-se dizer que a proposta a partir do contexto histórico-político do MSTTR, se orienta por dois focos: o binômio formação-organização e o Projeto Alternativo (PADRSS). Em seguida aprofunda os principais aspectos da pedagogia que se pretende implementar e consolidar: pressupostos, vertentes e princípios norteadores.

Aborda enfim, a questão das estratégias e dos instrumentos de uma gestão compartilhada do PPP, entre os quais se destaca a Escola Nacional de Formação.

O documento se compõe basicamente de 04 capítulos, apresentando em seu primeiro capítulo, a Contextualização histórico-política do MSTTR. Nessa parte será feito um resgate da história do MSTTR, no contexto das grandes transformações vivenciadas no espaço rural.

Os focos desse resgate serão dois, tendo ambos uma forte dimensão político-pedagógica: O binômio formação-organização, visto como único e com polos relacionados dialeticamente entre si e a construção do Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário – PADRSS - destacando sua concepção e significado para a formação e organização dos trabalhadores rurais.

Os dois focos são partes constitutivas do PPP da formação do MSTTR e apontam a necessidade de construir e consolidar a pedagogia para uma nova sociabilidade.

Esta pedagogia passará a ser objeto de estudo no capítulo seguinte que será abordada no tema: Pedagogia para uma Nova Sociabilidade.

Nesse capítulo será tratado dos principais aspectos da pedagogia de formação que o PPP do MSTTR pretende consolidar explicitando seus pressupostos, suas vertentes (formação programada e formação na ação) e os princípios norteadores.

Tanto os pressupostos, como as vertentes e os princípios abordados remetem, obrigatoriamente, para a projeção de estratégias e instrumentos que favoreçam uma gestão compartilhada da Proposta Pedagógica do MSTTR, como se segue no terceiro capítulo, com as Estratégias e Instrumentos para uma Gestão Compartilhada do PPP.

Aqui serão abordadas, mais precisamente, as exigências do PPP no sentido de assegurar uma maior organicidade e corresponsabilidade entre as instâncias do MSTTR (STTR, Fetag, Contag).

A Escola Nacional de Formação se constituirá numa das estratégias que visa dinamizar, ampliar e sistematizar os processos formativos do MSTTR. Este será o objeto de estudo do capítulo final, que traz em seu conteúdo, as Linhas gerais da Enfoc e de seu funcionamento.

Este capítulo final pretende abordar aspectos relacionados diretamente com a Escola Nacional de Formação da Contag (Enfoc), detalhando o desenho organizacional, com seus espaços políticos e administrativos, bem como, sua estratégia formativa.

O presente documento pretende tornar-se efetivamente um instrumento orientador e estimulador de novas práticas e experimentos pedagógico-metodológicos, estabelecendo um permanente diálogo com a ação do MSTTR.

Desta forma, o texto deverá, de um lado, se tornar uma oportunidade para questionar e rever visões, atitudes e comportamentos. Do outro, receber crítica e observações, para ser aprimorado, sempre avaliado, redimensionado e sistematizado, a partir das próprias experimentações que tiver estimulado e consolidado.

### **3.4. Os cursos de formação política da Enfoc: curso regional de formação em desenvolvimento rural sustentável e solidário - região Nordeste – 3º módulo**

Durante o período de 23 a 29 de abril de 2018, tivemos a oportunidade de participar do 3º Módulo do Curso Regional de Formação em Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário – região Nordeste, da 6ª Turma da Enfoc, realizado na cidade de João Pessoa, na Paraíba.

Preocupados em demonstrar o empenho da Escola em levar sua formação e o projeto político às bases, o curso teve um público composto por dirigentes de sindicatos e membros diretores sindicais

Durante os sete dias de duração do curso foi observado o investimento financeiro empreendido na formação, tendo em vista que a hospedagem e alimentação eram financiadas pela Contag, por federações e por sindicatos, o que permitia a permanência dos participantes em horário integral. O curso foi realizado em um hotel à beira-mar, na praia do Cabo Branco localizada na cidade de João Pessoa, capital do Estado da Paraíba, possuindo em suas dependências dois auditórios e um amplo espaço ao ar livre, nos quais aconteceram as atividades.

A Unidade Temática debatida no curso foi: Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, tendo como Eixo Temático a Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário e Eixos Pedagógicos, Memória, Identidade e Pedagogia para uma Nova Sociabilidade.

O curso iniciou-se no dia 23/04/2018, pela manhã, com a abertura política abordando o tema: Auto-organização do espaço formativo. Foram escolhidas cinco pessoas de Estados diferentes para a coordenação do dia e desempenhar a função de facilitadores do diálogo.

Na mística de acolhida foi colocado no chão do auditório, um caminho com as bandeiras representativas de cada Estado participante, com uma mandala no centro construída a partir de frutas, folhas e sementes. Foi feito um grande círculo em volta para o procedimento de acolhida que no primeiro momento, contava com a apresentação de cada participante por Estado, terminando com a equipe organizadora da Enfoc – Paraíba, para só então, se iniciar a mística que consistia em colocar todos de mãos dadas em volta da mandala com o caminho de bandeiras, entoando cantigas e dançando cirandas.



**Figura 2:** Mística de acolhida com representação dos Estados através de suas bandeiras e fortalecimento da agricultura familiar e produção de sementes crioulas - 3º módulo do curso regional do Nordeste no estado da Paraíba.

A utilização da mística nas atividades dos movimentos sociais marca uma expressão que é sinônimo de uma diversidade de sentimentos. A representatividade da mística desperta a sensibilidade e a admiração diante de atitudes ou comportamentos humanos dignos de reconhecimento.

Para Leitzke (2015),

É através da mística que se descobre uma força infinita que habita o ser de quem luta na busca do bem comum. Acima de tudo, mística traduz a vontade de lutar por uma causa e jamais desistir diante dos percalços da vida. [...] A mística tem o poder de fazer com que cada pessoa desenvolva uma consciência de pertencimento, de sincronia. Não importa as diferenças étnicas e culturais que possam existir, nasce um sentimento partilhado e almejado por todos por mais diferentes que possam parecer. [...] É dela a força impulsionadora que dá sustentação e continuidade à evolução social, que se traduz na defesa da terra, do meio ambiente, da sustentabilidade. A mística é fonte de energia que incentiva e impele, despertando para os anais da história a resistência, a superação e força dos movimentos sociais, protagonistas da transformação social (p. 09).

A importância da mística está sempre se renovando a cada dia. É nela que se encontra a força impulsionadora que dá sustentação e continuidade à evolução social, que se traduz na defesa da terra, do meio ambiente, da sustentabilidade. É a mística que dá a energia que incentiva e encoraja os movimentos sociais na luta pelo protagonismo e transformação social.

Após a mística, o módulo iniciou com uma reflexão sobre o significado da saída do 2º módulo/SE até o 3º módulo/PB e a discussão sobre “o que eu trago na bagagem para atuar na militância?”

A partir dessa discussão, formaram-se grupos para fazer um “cochicho” reflexivo sobre o que trouxeram na bagagem que pesou e que se quer depositar. Por exemplo: coisas negativas como o “medo” podem se transformar em “superação”, “militância”, “pés no chão”.

Outros temas como Um olhar para a prática da Educação Popular e Educação do Campo/Grupos de Estudos Sindicais (GES): Desafios dos espaços de atuação militante foram debatidos durante as atividades do dia.

A volta às atividades após os lanches/almoços era sempre iniciada com músicas de militância e, em seguida eram encaminhadas reflexões sobre o caminhar formativo e o processo formativo nos Estados.

Em uma ocasião, a facilitadora fez a leitura da música “prepare o seu coração” para o grupo enquanto circulava no meio empunhando um cartaz com a palavra *dialogar*, fazendo com que todos a lessem, reiterando que não se constrói Educação Popular sem essa palavra.

Questões pertinentes à formação eram colocadas pelos mediadores durante as plenárias com o objetivo de instigar o debate entre os participantes do curso que sempre se mostravam bastante inteirados sobre o tema debatido e interagiam participando ativamente das atividades.

Os debates, em sua maioria giravam em torno da Educação do Campo, Educação Popular e o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário. Inclusive, se debateu bastante a questão da Educação Popular, reforçando que não se pode haver Educação Popular sem diálogo. Nas palavras dos participantes, a “Educação Popular não se concretiza na individualidade, e sim no coletivo. O nascedouro da escola é no coletivo. O rio formativo se inicia a partir de uma causa, de uma necessidade”.

Por diversas vezes durante o curso foi citado o diálogo como via única de acesso à formação problematizadora visando a conscientização coletiva dos sujeitos. Freire (1987) destaca,

O diálogo vem a ser o encontro entre as pessoas mediatizado pelo mundo, na relação “eu – tu”. É exigência existencial, força que impulsiona a pronúncia do mundo, a criticidade e problematização. Pressupõe humildade, solidariedade, abertura e interação.

De acordo com o autor, a partir da prática dialógica, o sujeito desenvolve a capacidade de se comunicar, interagir e construir o seu conhecimento, melhorando sua capacidade de decisão, humanizando-se.

Na prática do diálogo, os homens e as mulheres exercem o respeito às opiniões do outro; ela é o caminho para a formação da personalidade democrática. Assim, “o diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação e reduz a obscuridade, ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer sua cultura” (Freire; Shor, 2008, p. 123).

Todos os debates instaurados no interior da formação visavam o incentivo à problematização para a transformação. A provocação da inquietude para promover mudanças nos sujeitos enquanto disseminadores desse processo formativo.

As discussões sobre a temática da Educação do e no campo geraram reflexões sobre o modelo tradicional de educação escolar oferecida ao campo. Segundo a fala da mediadora 1: **“a educação que é oferecida ao campo nos diminui; nos faz sentir vergonha de sermos homens e mulheres do campo.”**

Essa afirmação nos remeteu mais uma vez, à discussão a respeito da identidade camponesa como uma das bandeiras de luta dos movimentos sociais do campo. De acordo com Batista, (2007, p. 177-178)

Na perspectiva de enfrentar os inúmeros problemas da educação nas áreas rurais e por compreender a importância da educação para o desenvolvimento humano, social, econômico em bases sustentáveis, solidárias e igualitárias, para além da luta pela reforma agrária os movimentos sociais do campo se articularam em torno de reivindicações que visam propor uma educação de qualidade específica para a realidade camponesa, no sentido de que ela contribua a constituição e afirmação da identidade camponesa, da valorização da vida no campo.

Este debate gerou a necessidade de se construir um novo olhar para o modelo de educação baseado na Educação Popular que traz o desafio de “balançar a rede”, o qual tem fortalecido o movimento sindical.

A partir dessa discussão, o grupo foi convidado a repensar o “curso do rio formativo” e fazer um comparativo com o modelo de educação que se tem atualmente e se envolver com essa problemática da educação do e no campo.

Falou-se ainda da negação histórica do direito a uma educação de qualidade, consolidada pela ignorância dos pais que ameaçavam (ou ameaçam ainda hoje) os filhos com a frase que já se tornou um clichê para eles: **“se não estudar vai para a roça”**, como se permanecer trabalhando na roça fosse uma forma de castigo para o jovem.

Abordar esse tema instigou um debate entre os participantes que começavam a se sentir à vontade para fazer relatos de experiências, como este descrito a seguir:

**Participante:** o currículo das escolas obriga a ser “burro”. Sou da roça fui pra universidade tarde, mas são poucos os que tem oportunidade de fazer um curso superior. [...] Pela negação do direito, a desvalorização da educação, da cultura e dos saberes nordestinos ainda é muito forte. Diante disso, como falar em sucessão rural? Como garantir a sucessão rural com os jovens? Observa-se a necessidade de uma escola que proporcione espaço de vivência.

Sobre o currículo nas escolas do campo, o artigo 28 da LDB nº 9.394/96, trata da garantia de um currículo que atenda as demandas dos povos do campo. Nele ficaram reconhecidas as peculiaridades do campo como espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade, estabelecendo que, na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, a fim de que existam:

Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDB 9.394/96).

Como já foi discutido anteriormente neste documento, é sabido que a Educação do Campo é construída a partir das demandas, da luta e das experiências dos sujeitos que vivem no campo. Ela questiona a ausência de políticas educacionais para os povos do campo, o modelo de uma educação inferiorizada, desprovida dos saberes, da cultura, e do contexto do campo; assume a identidade dos povos do campo, as suas lutas, e se vincula ao debate do campo e do modelo de desenvolvimento, da luta pela terra, pelo trabalho, por políticas agrícolas e pela Reforma Agrária.

O modelo de currículo historicamente adotado busca impor para o campo a cultura urbana e os saberes produzidos nestes espaços, se opondo à concepção dos movimentos sociais que lutam por uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo suas diferenças históricas e culturais.

Além das questões relacionadas à educação do campo, também se debateu sobre os desafios da implementação do PADRSS dentro da comunidade sindical; reforma agrária; agricultura familiar; agroecologia, políticas públicas para assalariados rurais e a construção de alianças com outras organizações e movimentos sociais do campo, que foi uma das questões mais efervescentes nos debates.

Também se falou sobre as questões de gênero, geração (relação idade/mercado de trabalho), raça e etnia, valorização, reconhecimento, afirmação, protagonismo e emancipação.

O curso também contou com debates sobre as práticas de formação política da Enfoc e sobre a educação popular. Esta parte contou com a presença de educadores populares e de assessores da Escola e apresentou as diretrizes metodológicas e pedagógicas da Enfoc: a socialização e registro da memória dos educandos, a partir da sistematização; as ideias de Paulo Freire e as desenvolvidas com base na educação popular (dialógica e com fundamento na realidade do educando).

No decorrer do curso, houve a exibição de vídeos com temáticas diversas relacionadas às questões abordadas nos debates, como a política formativa, raça gênero e etnia, identidade camponesa, agroecologia e desenvolvimento sustentável.

As atividades diárias contavam com dinâmicas e trabalhos de grupo culminando sempre com a socialização e místicas de encerramento.



**Figuras 3 e 4:** Momento de Socialização dos trabalhos em grupo  
Fonte: Arquivo Fetag 2018



**Figura 5:** Mística de encerramento Fonte: Arquivo Fetag 2018

**Figura 6:** Dinâmica de Grupo relacionada às questões Étnico-raciais e de gênero. Fonte: Arquivo Fetag 2018



O turno da noite era destinado às atividades lúdicas e subjetivas, e diversas oficinas foram realizadas como Capoeira, Grafite e Mística.



**Figuras 7 e 8:** Oficina de Capoeira Fonte: Arquivo Fetag 2018



**Figuras 9 e 10:** Oficina de Grafite. Fonte: Arquivo Fetag 2018



**Figuras 11 e 12:** Oficina de Mística. Fonte: Arquivo Fetag 2018

Foram formadas equipes operativas, cujo objetivo era o de administrar o andamento do curso. Cada equipe era responsável pela organização das atividades de: lazer, animação, sistematização, organização, apoio e mística. Também foi criada a “Rádio Enfoc”, na qual os participantes eram incentivados à leitura de poemas, frases e músicas que remetiam ao universo



camponês: os participantes (alunos e coordenadores) colocavam recados afetivos, de luta, sugestões operativas para o curso, etc.

Outra atividade foi a captação de momentos da Escola a partir de fotos e vídeos, e sua divulgação em redes sociais virtuais.

No final do curso houve a festa de “formatura”, coordenada por uma das assessoras educadora da Enfoc, junto às equipes de organização. A formatura contou com a presença de secretários, diretores e assessores da Fetag. Na festa, cada região contou com um representante dirigente de uma federação, que entregou diplomas para os educandos.



**Figura 13:** encerramento da festa de formatura e entrega dos diplomas Fonte: Arquivo Fetag 2018

O ato de entrega dos diplomas legitimava simbolicamente o cumprimento das etapas necessárias para o exercício da função de educador da Enfoc seguida da entrega do “anel de tucum”, simbolizando a afirmação do compromisso assumido de levar para o movimento, os conhecimentos adquiridos no curso, através da multiplicação criativa dando legitimação à atividade formativa fundamentada na perspectiva de uma perpetuação histórica do grupo.

## CONSIDERAÇÕES

Percebe-se, ao longo do tempo, que as lutas dos movimentos sociais do campo pela Educação do/no Campo vêm se intensificando cada vez mais. Pesquisar sobre a educação no movimento sindical possibilitou uma melhor compreensão acerca da atuação da educação que está sendo ofertada dentro do sindicalismo.

A proposta educativa da Contag por meio da Enfoc, se constitui em bases da educação popular, propondo a emancipação dos sujeitos, através da política de formação atuante dentro da escola.

A intencionalidade dessa formação pode ser identificada no decorrer da pesquisa, no teor do conteúdo apresentado, o qual se baseia nos documentos construídos ao longo da trajetória da Contag nas lutas e enfrentamentos por políticas de afirmação e reafirmação da identidade dos povos do meio rural.

Isso não dispensa a identificação de algumas contradições que naturalmente possam existir no processo formativo decorrente da estrutura sindical, como a hierarquia e as relações de poder que por ventura venham influenciar negativamente na construção de uma educação emancipadora.

A Enfoc tem se configurado como um poderoso instrumento de transformação política. Sua metodologia baseada na multiplicação criativa e na construção da rede de educadores e educadoras e intelectuais orgânicos ao movimento tem aproximado a formação sindical da base.

Sendo esta uma proposta educativa nascida do coletivo de trabalhadores e trabalhadoras rurais, seria fácil afirmar que se trata de uma proposta acima de tudo, emancipatória, no entanto, estão estes trabalhadores e trabalhadoras conectados em uma organização social, cujo interior carrega uma série de contradições assim como nossa atual sociedade.

Por tanto, podemos dizer que a intenção da proposta educativa carrega a responsabilidade de questionar a atual sociedade e promover a emancipação dos sujeitos. Podemos ainda afirmar que seus conteúdos e métodos propostos condizem com tal intencionalidade, porém não depende apenas dos conteúdos e das metodologias utilizadas, mas também da sociedade e de como os sujeitos se relacionam com esta.

É perceptível ainda, que existe uma harmonia entre os documentos oficiais que constroem a proposta educativa e os princípios e concepção de Educação do Campo que segue como plano de fundo de todo trabalho que se propõe a relatar, discutir ou exemplificar uma proposta pedagógica para a educação do campo.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vilênia. Fortalecendo a ação sindical a partir de estratégias formativas de base / Vilênia Aguiar, Célia Watanabe e Raimunda Oliveira; colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach – Brasília, DF: CONTAG, 2014. p. 42.

ARAÚJO, F. C. Reforma agrária e gestão ambiental: encontros e desencontros. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Centro de Desenvolvimento sustentável, 2006.

ARAÚJO, M. N. R. As contribuições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007.

ARROYO, Miguel G. Movimentos sociais e o conhecimento: uma relação tensa. In Seminário Nacional do MST e Pesquisa. Cadernos do Iterra. Veranópolis – RS, ano VII, n. 14, p. 35-43, nov.

BATISTA., Maria do Socorro Xavier. O campo como território de conflitos, de lutas sociais e movimentos populares. In: SCOCUGLIA, Afonso Celso; JEZINE, Edineide (Orgs.). Educação Popular e movimentos sociais. João Pessoa: Ed Universitária, 2006.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e Educação Popular do Campo (re) constituindo território e a identidade camponesa. In: ALMEIDA, M. de Lourdes Pinto de Almeida; JEZINE, Edineide (Orgs.). Educação e movimentos sociais: novos olhares. Campinas, SP: Autêntica, 2007. p.p.169-189. 2007

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Da luta às políticas de educação do campo: caracterização da educação e da escola do campo. In: FIGUEIREDO, João B. de A.; VERAS, Clédia I. M.; LINS, Luciléa T. (Organizadores). Educação Popular e movimentos sociais: experiências e desafios. Fortaleza, Impreco, 2016.

BOGO, A. Identidade e luta de classes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1986 – CMMMM coleção primeiros passos.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Referências para uma Política Nacional De Educação Do Campo. Caderno de Subsídios. Elaboração: GPT Educação do Campo. Brasília. Outubro, 2003.

CALDAS, Maria Aparecida Esteves. Estudos de revisão de literatura: fundamentação e estratégia metodológica. São Paulo: Hucitec, 1986.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César;

\_\_\_\_\_. Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília- DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo nº 03.

\_\_\_\_\_. Educação em movimento: Formação de educadores e educadoras no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

CORREIA, D. M. N. ; BATISTA, M. S. X. ; BRITO, R. M. J. ;. Educação do Campo: resistência e afirmação da identidade camponesa. In: Anais 20º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação, Culturas e Diversidades, 2011, Manaus. Anais 20º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: Educação, Culturas e Diversidades. Manaus: Valer, 2011.

CHAUÍ, Marilena. Convite à filosofia. 13 ed. São Paulo: Ed. Ática, 2005. \_\_\_\_\_. A sociedade democrática. In: MOLINA, M. C.; SOUSA JUNIOR. J. G.; TOURINHO, F.

II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004  
DECLARAÇÃO FINAL (VERSÃO PLENÁRIA) Por Uma Política Pública de Educação do Campo

CONTAG. Enfoc: escola nacional de formação, lugar de transformação política. Brasília: Contag. 2008a.

CONTAG. Política Nacional de Formação – PNF. Brasília: Contag. 2008b.

CONTAG. Revista dos 40 anos. Brasília: Dupligráfica Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. Propostas de diretrizes operacionais para a educação rural no Brasil, 2001. Documento apresentado ao CNE> Audiência Pública sobre as Diretrizes Operacionais para educação básica nas escolas do campo, em 2 out. 2001.

CONTAG, 2000. \_\_\_\_\_. Anais do I Fórum CONTAG de Cooperação Técnica: Desenvolvimento Rural Sustentável. Brasília: CONTAG, 1999.

\_\_\_\_\_. Anais do II Fórum CONTAG de Cooperação Técnica: A gestão do capital social para o Desenvolvimento Sustentável. São Luís: CONTAG, 1999.

\_\_\_\_\_. Projeto alternativo de desenvolvimento rural sustentável: através de uma ampla e massiva reforma agrária e da valorização e fortalecimento da agricultura familiar. Brasília: CONTAG, 1999

\_\_\_\_\_. Jornal da CONTAG. Edição Especial – Marcha das Margaridas. Brasília: CONTAG. Ano VII, n. 8 ago./set.,2001.

DELGADO, M. G. Curso de direito do trabalho. 8 ed. São Paulo: LTr, 2009.

DAMASCENO, Maria N. Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato. Fortaleza: Edições UFC/Stylus Comunicações, 1990.

DAMASCENO, Maria N. A Construção do Saber Social pelo Camponês na sua prática produtiva política. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria N. (Coord.). Educação e escola no campo. Campinas: Papyrus: 1993. (Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico), p.65-90.

**DECLARAÇÃO FINAL. II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. Por Uma Política Pública de Educação do Campo. Luziânia -GO, 02 a 06 de agosto de 2004.** Disponível em: [http://www.cnbb.org.br/documento\\_geral/IIConferenciaNacPorUmaEducCampo.doc](http://www.cnbb.org.br/documento_geral/IIConferenciaNacPorUmaEducCampo.doc).

DIAS, E. História das Lutas Sociais no Brasil. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1977 (1962). 330 p.

DOCUMENTO SÍNTESE do Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, Cajamar/SP, novembro de 1999. In: ARROYO, Miguel G.;

Educação do Campo: identidades e políticas públicas/Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, osf e Roseli Salete Caldart(organizadores). Brasília, DF. articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

ENFOC - Escola Nacional de Formação da Contag. Projeto Político Pedagógico. Disponível Em: <http://www.enfoc.org.br/conteudos/detail/ppp>. Acesso: 18/05/2018, às 16:35h

FERNANDES, Bernardo Mançano. A Educação Básica e o movimento social do campo. Brasília/DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 2).

FERNANDES, Bernardo M; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna.; JESUS, Sonia M. S. Azevedo. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília/DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 5).

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 224 p.

FIGUEIREDO, Nébia. Método e Metodologia na pesquisa científica. 2ª ed. São Paulo. Yendis, 2007.

GERMANO, J. W. Lendo e aprendendo: a campanha pé no chão. Rio Grande do Norte: Cortez, 1982.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOHN, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, Ongs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.

GRZYBOWSKI, C. Caminhos e Descaminhos dos Movimentos Sociais no Campo. Ed. Vozes, 1990.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). Identidade e Diferença: perspectivas dos Estudos Culturais Petrópolis: Vozes, 2000.

MANFREDI, Sílvia M. Formação sindical no Brasil: história de uma prática cultural. São Paulo: Escrituras Editora, 1996.

MEDEIROS, L. S. Lavradores, trabalhadores agrícolas, camponeses: os comunistas e a constituição de classes no campo. Tese (Doutorado), Programa de Doutorado em ciências Sociais, UNICAMP, Campinas, 1995.

MELUCCI, Alberto. A invenção do presente. Movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MÉSZAROS, István. A educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA, Mônica C. Políticas públicas. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 585-594.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Org.). Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. P. 165-178. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Dossiê MST escola.

NASCIMENTO, A. D. Construindo trincheiras em território minado, a educação no movimento sindical dos trabalhadores rurais sob o fogo cerrado da linha dura e do governo da distensão: o caso da Bahia nos idos dos anos de 1972 a 1990. Revista FAEEBA: educação e contemporaneidade, Salvador, v. 19, n. 34, jul./dez. 2010.

OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007.

PICOLOTTO, E. L. As mãos que alimentam a nação: agricultura familiar, sindicalismo e política. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Rio de Janeiro, 2011.

PINTO Vânia Marques. Educação do Campo e emancipação: possibilidades pedagógicas em torno da metodologia e do conteúdo na escola de formação sindical da CONTAG. SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO GEPEC. São Carlos-Sp. 2013. Disponível em: [www.gepec.ufscar.br/...educacao-do-campo...educacao-do-campo-e-emancipacao..](http://www.gepec.ufscar.br/...educacao-do-campo...educacao-do-campo-e-emancipacao..) Acesso em 20 de maio de 2018.

ROCHA, E. N. Das práticas educativas às Políticas Públicas: tramas e artimanhas pela Educação do Campo. Universidade de Brasília Faculdade de Educação (FE) Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) Área: Educação e Ecologia Humana Linha de pesquisa: Educação do Campo. Brasília 2013.

SILVA, Z. P. da. Conceição do Coité em “quadrados”: retratos da violência contra as mulheres (1980 – 1998). Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2010.

SILVA, I. M. de. A Contag em perspectiva: um estudo sobre a formação política / Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. 157 f., 2013.

THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria N. (Coords.). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993. (Coleção Magistério. Formação e Trabalho Pedagógico).

VENDRAMINI, C. R. Terra, trabalho e educação: experiência socio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí: UNIJUI, 2000. VIA CAMPESINA. Linhas Políticas. s.n.t.

VENTURELLI, R. M. Terra e poder: as disputas entre o agronegócio e a resistência camponesa no sudoeste paulista – uma abordagem sobre o uso de terras públicas. São Paulo, 2013. Dissertação (mestrado em Filosofia, Letras e Ciências Humanas) – Universidade de São Paulo, São Paulo 2013.